UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

HYAGO SARAIVA DOMINGOS

# NORDESTE, IDENTIDADE E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA HISTÓRIA LOCAL EM CATOLÉ DO ROCHA/PB

MOSSORÓ, RN

2024

HYAGO SARAIVA DOMINGOS

# NORDESTE, IDENTIDADE E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA HISTÓRIA LOCAL EM CATOLÉ DO ROCHA/PB

Dissertação apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande de Norte – UERN, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História -PROFHISTÓRIA, para a obtenção do título de Mestre.

**Linha de pesquisa:** Saberes históricos no espaço escolar

**Orientadora:** Profa. Dra. Aryana Lima Costa

MOSSORÓ, RN

2024

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catalogação da Publicação na Fonte.**
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

D671n Domingos, Hyago Saraiva
NORDESTE, IDENTIDADE E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA HISTÓRIA LOCAL EM CATOLÉ DO ROCHA-PB. / Hyago Saraiva Domingos. - Mossoró, 2024.
209p.

Orientador(a): Profa. Dra. Aryana Costa.
Dissertação (Mestrado profissional em Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Consciência Histórica. 2. Nordeste. 3. Catolé do Rocha. 4. História Local. 5. Sequências Didáticas.. I. Costa, Aryana. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC´s) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

**HYAGO SARAIVA DOMINGOS**

NORDESTE, IDENTIDADE E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA HISTÓRIA LOCAL EM CATOLÉ DO ROCHA/PB

Dissertação apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande de Norte – UERN, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, para a obtenção do título de Mestre.

Data da defesa: 21 / 06 / 2024

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente
gov.br
ARYANA LIMA COSTA
Data: 16/08/2024 09:45:27-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Professora Dra. Aryana Lima Costa

ProfHistória Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente
gov.br
KYARA MARIA DE ALMEIDA VIEIRA
Data: 19/08/2024 16:32:39-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Professora Dra. Kyara Maria de Almeida Vieira

ProfHistória Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente
gov.br
ROSILENE ALVES DE MELO
Data: 20/08/2024 09:17:46-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Professora Dra. Rosilene Alves de Melo

ProfHistória Universidade Regional do Cariri

Dedico esse trabalho à Júlia Saraiva Neta e ao Sebastião Santiago Saraiva, duas pessoas incríveis que só queriam ver seu neto feliz.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Marineide Domingos Saraiva, pela educação que me ajudou a alcançar, pela vida, pelo carinho e por estar sempre ao meu lado. Seu apoio incondicional foi a base para que eu pudesse chegar até aqui.

À coordenadora pedagógica da Escola Cidadã Integral João Suassuna, Ana Maria Alves de Freitas Silva, por me incentivar com palavras de estímulo e por gerenciar minhas aulas de forma a não comprometer minhas viagens a Mossoró/RN. Sua flexibilidade foi crucial para que eu pudesse conciliar meus estudos com meu trabalho.

À gestora da Escola Cidadã Integral João Suassuna, Kílvia Pereira de Araújo Gadelha, por autorizar minhas saídas sem hesitação e garantir que eu pudesse assistir às minhas aulas às sextas-feiras à noite. Sua compreensão e apoio foram fundamentais para a minha formação.

Ao professor e zelador do memorial do Frei Marcelino, Raimundo Ronildo Rocha, por me ajudar com o empréstimo de livros essenciais para esta pesquisa e por sua valiosa participação na mesa redonda, contribuindo significativamente para aquele momento ímpar.

À minha professora orientadora, Dra. Aryana Lima Costa, pela paciência, conforto e por entender minhas intenções de pesquisa desde o primeiro contato por meio do formulário online. Sua orientação foi essencial para a realização deste trabalho.

Aos professores Dr. Marcilio Lima Falcão e Dr. Martinho Guedes dos Santos Neto, agradeço pelas valiosas orientações fornecidas durante a banca de qualificação. Suas críticas e sugestões foram essenciais para alinhar as primeiras amarrações do capítulo três e do produto pedagógico. Sem as observações pontuais desse momento, certamente não teria sido possível alcançar o grau de amadurecimento necessário para a conclusão deste trabalho.

Às professoras Dra. Kyara Maria de Almeida Vieira e Dra. Rosilene Alves de Melo, expresso meu profundo agradecimento pelo zelo e profissionalismo dedicados às leituras minuciosas deste texto durante a banca de defesa. Suas observações foram indispensáveis para a conclusão de todo o processo.

Ao amigo, Néliton Marcolino de Araújo, por acompanhar o processo seletivo, garantir-me abrigo, comida, dividir frustrações, bebidas, e por me apresentar o “cuscuz do Queiroz”. Foi uma alegria ter você como parceiro de mestrado, especialmente após ter sido meu orientador na graduação durante o estágio.

Aos demais amigos do grupo do "Mestrado da Depressão": Me. João Kaio Miguel Arruda, por dividir perrengues durante o período das disciplinas e por constantemente me convidar para visitar sua cidade. Sua amizade e apoio foram um presente valioso. Me. Jefferson Fernandes de Aquilo, por sua importância nas discussões sobre Didática da História. Sua colaboração foi essencial para o aprofundamento dos nossos debates. João Paulo Alexandrino Nogueira, nosso "venerável ancião", super carismático e um líder nato. Sua presença trouxe inspiração e alegria para o grupo. Walbênio Alves Carneiro, descontraído e sempre parceiro. Foi um prazer compartilhar sua emoção ao pisar pela primeira vez em uma universidade.

À minha companheira de vida, Amanda Kelly da Silva, por fazer toda a curadoria necessária quando ninguém mais via, especialmente nos momentos de ansiedade e desespero. Por todo apoio incondicional, sou eternamente grato. Amo-te profundamente.

A todos, meu mais sincero agradecimento. Este trabalho só foi possível graças ao apoio, incentivo e amor de cada um de vocês.

> A aula de História é o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode propiciar a seu aluno a apropriação do conhecimento histórico existente, através de um esforço e de uma atividade na qual ele retome a atividade que edificou esse conhecimento (SCHMIDT, 2020, p. 57).

## RESUMO

Este trabalho analisa um projeto pedagógico realizado no primeiro semestre de 2023 com alunos do Ensino Médio em Catolé do Rocha, Paraíba, na disciplina eletiva "Minha escola tem História: O Nordeste pelos estudantes". O objetivo foi desenvolver sequências didáticas para aulas de História, a serem disseminadas nas escolas públicas municipais e estaduais. A pesquisa envolveu 20 alunos em atividades como mapeamento da consciência histórica, visitas a prédios históricos, análise de fontes, uso de fotografias e discussão do documentário "Praça de Guerra". A metodologia baseou-se na Metodologia da Problematização e no Arco de Maguerez, promovendo aprendizagem ativa e reflexiva. Fundamentado na teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, o estudo conecta o aprendizado histórico à realidade dos alunos. O produto final, "Sequências Didáticas para História Local em Catolé do Rocha", será distribuído gratuitamente, visando enriquecer o ensino de história local e desenvolver competências críticas para a formação cidadã.



**Palavras-chave:** Consciência Histórica, Nordeste, Catolé do Rocha, História Local, Sequências Didáticas.

**ABSTRACT**

This work analyzes a pedagogical project carried out in the first semester of 2023 with high school students in Catolé do Rocha, Paraíba, within the elective course "My School Has History: The Northeast by the Students." The aim was to develop didactic sequences for History classes to be disseminated in municipal and state public schools. The research involved 20 students in activities such as mapping historical consciousness, visiting historical buildings, analyzing sources, using photographs, and discussing the documentary "War Square." The methodology was based on the Problematization Methodology and the Maguerez Arch, promoting active and reflective learning. Grounded in Jörn Rüsen's theory of historical consciousness, the study connects historical learning to the students' reality. The final product, "Didactic Sequences for Local History in Catolé do Rocha," will be distributed for free, aiming to enrich the teaching of local history and develop critical skills for citizen formation.

**Keywords:** Historical Consciousness, Northeast, Catolé do Rocha, Local History, Didactic Sequences.

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1** - Visão da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas .....15
**Figura 2** - Parte interior da entrada da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas.....16
**Figura 3** - Acesso à rampa de acessibilidade para o primeiro andar .....16
**Figura 4** - Primeiro andar: salas de aulas.....16
**Figura 5** - Organograma da escola em 2023.....18
**Figura 6** - Cinco etapas do Arco.....26
**Figura 8** – Exibição de um episódio do seriado "O Cangaceiro do Futuro" .....55
**Figura 9 -** Falas dos integrantes da mesa redonda.....58
**Figura 10** - Exibição do curta-metragem com a presença do diretor .....60
**Figura 11** - Visita às edificações históricas do centro da cidade.....65
**Figura 12** - Participação da professora colaboradora da eletiva.....69
**Figura 13** - Imagens da culminância .....75

**SUMÁRIO**

**INTRODUÇÃO .....14**

**CAPÍTULO 1 - ANÁLISE DAS INTERPRETAÇÕES ACADÊMICAS DO NORDESTE E NOVOS OLHARES DOS ALUNOS DA ECIT OBDÚLIA DANTAS .....33**

**1.1. O Nordeste sob duas perspectivas acadêmicas na segunda metade do século XX 34**

**1.2. A Região Nordeste e possíveis novas representações .....45**

**CAPÍTULO 2 - APRENDIZADO HISTÓRICO NA PRÁTICA: RELATOS SOBRE AS ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA DISCIPLINA ELETIVA .....50**

**2.1. 1ª etapa: A observação da realidade.....53**

**2.2. 2ª etapa: Seleção dos pontos-chave .....60**

**2.3. 3ª etapa: Teorização .....63**

**2.4. 4ª etapa: Hipóteses de soluções.....72**

**2.5. 5ª etapa: Culminância ou Aplicação à realidade .....74**

**CAPÍTULO 3 - CULTURA HISTÓRIA COMO CONDICIONANTE DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS ESTUDANTES.....77**

**3.1. A cultura histórica sob as dimensões estética, política e cognitiva .....81**

**CONCLUSÃO.....99**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....105**

**PRODUTO PEDAGÓGICO .....108**

**APÊNDICE A – Ementa da disciplina eletiva .....187**

**APÊNDICE B – Material criado para controle de frequência dos estudantes.....191**

**APÊNDICE C – Diagnóstico inicial.....193**

**APÊNDICE D – Cartaz promocional da mesa redonda.....195**

**APÊNDICE E – Entrevista com Edi Júnior .....196**

**APÊNDICE F – Pontos-chave criados pelos estudantes.....200**

**APÊNDICE G – Ofício encaminhado ao secretário de Cultura com o roteiro da aula de campo.....203**

**APÊNDICE H – Narrativas do vídeo da culminância com alunos convidados.....205**

**APÊNDICE I – Diagnóstico final online .....207**

**APÊNDICE K – Termo de consentimento livre e esclarecido.....209**

## INTRODUÇÃO

Esse trabalho é uma análise sobre o projeto pedagógico realizado no primeiro semestre de 2023 com alunos do Ensino Médio, na cidade de Catolé do Rocha[1], na Paraíba, dentro das aulas de uma disciplina eletiva chamada "Minha escola tem História: O Nordeste pelos estudantes". Essa intervenção se desenvolveu como um trabalho educativo intencional, comprometido e desejado pelos envolvidos e com intenção de exibir os resultados no evento dedicado à culminância, sendo o conjunto de tarefas necessárias à sua realização empreendida pelos estudantes sob minha orientação como professor/pesquisador[2]. A partir da experiência acumulada durante todo o processo, o objetivo foi desenvolver um conjunto de sequências didáticas como produto pedagógico, focado em aulas de História, para auxiliar professores e professoras da disciplina. A finalidade é disseminar esse material nas escolas da rede pública municipal e estadual.

Atualmente estou empregado como Professor de Educação Básica 3, Classe I, sob regime estatutário na Secretaria Estadual de Educação da Paraíba. Estou lotado na Escola Cidadã Integral Técnica Estadual Obdúlia Dantas (local onde realizei essa pesquisa), com a matrícula número 1885995 e pertenço à classe funcional 40121. Até agora, acumulei 4 anos e 2 meses de serviço para aposentadoria. As reflexões que se seguirão partilham a maneira de ser, pensar e ensinar, nas condições e contextos nessa escola em que trabalho há cerca de dois anos. Enquanto professor e mediador de temas das Ciências Sociais, deixo transparecer a ambição de ensinar a ler o mundo sob a ótica das transformações, das rupturas, das continuidades, das revoluções e dos processos que envolvem a relação da humanidade com o tempo a partir de conceitos que

---

[1] Segundo o último censo realizado pelo IBGE: Catolé do Rocha, código de município 2504306, é uma cidade na Paraíba, cujos habitantes são conhecidos como catoleenses. O município celebra seu aniversário em 26 de maio e é governado pelo Prefeito Lauro Adolfo Maia Serafim (Democratas). De acordo com o censo de 2022, Catolé do Rocha tem uma população de 30.661 pessoas, com uma densidade demográfica de 55,57 habitantes por quilômetro quadrado. Com uma economia baseada em setores como agricultura, pecuária e comércio, a região se destaca pela resiliência e criatividade em face dos desafios climáticos e hídricos. A rica tradição cultural, evidenciada em festas populares e patrimônio arquitetônico, junto com os investimentos em áreas como educação e saúde, reflete um complexo panorama social e econômico, que torna Catolé do Rocha um interessante objeto de estudo no contexto da Paraíba e do Nordeste brasileiro. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/catole-do-rocha/panorama. Acesso em: 11/08/2023.

[2] Sou graduado em História (Licenciatura) pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, mestrando pela Universidade Estado do Rio Grande do Norte pelo Mestrado Profissional em Ensino de História. Atuei como professor da rede privada de ensino básico entre 2016 a 2019, onde lecionei disciplinas como História, Geografia, Sociologia e Filosofia para estudantes do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio. Fui empossado como professor de educação básica em 2019, onde ocupei o cargo de professor de História pela 13ª GRE de Ensino (Pombal/PB), na ECIT Monsenhor Vicente Freitas. Há mais de um ano trabalhei como professor de História, Sociologia, Filosofia e algumas Disciplinas Diversificas na ECI João Suassuna da 8ª GRE (Catolé do Rocha/PB). Ainda no 1º semestre de 2022, fui transferido para a ECIT Obdúlia Dantas. Como professor, sinto-me realizado fazendo o que mais gosto de fazer: dar aula.

ajudem os(as) estudantes a entender a sua complexa realidade do mundo contemporâneo e os tornarem cidadãos ativos e críticos.

A Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas (código INEP 25001833)[3], localizada em Catolé do Rocha, Paraíba, é uma instituição de ensino público que opera plenamente, oferecendo um ambiente educacional sem restrições de acesso ou serviços a seus estudantes[4]. Está situada em uma localização privilegiada no contexto urbano: Avenida Venâncio Neiva, 804, Centro. Geograficamente, encontra-se nas coordenadas latitude -6.3492656 e longitude -37.7479803.

Sua infraestrutura ocupa um quarteirão inteiro, ao lado da Parque do Povo Cantidiano de Andrade. Contém 14 salas de aulas, uma biblioteca, um espaço exclusivo para planejamentos pedagógicos, área de convívio dos professores, uma diretoria para uso da Gestão, sala da Coordenação Pedagógica e sala da Coordenação Administrativa e Financeira. Além disso, dispõe de um pavilhão que dá acesso a duas salas (uma de instrumentos musicais e outra de equipamentos desportivos). Há, ainda, uma sala para secretaria, três laboratórios (sendo um de informática e robótica, outro de física e química, e o último de matemática e biologia. A escola também conta com uma quadra poliesportiva (inclui um vestiário masculino e feminino), uma cozinha e um refeitório com capacidade para atender a 100 alunos.

**Figura 1** - Visão da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

[3] A partir desse ponto, usar-se-á a sigla “ECIT” para abreviar início do nome da escola.

[4] Desde 1964, conforme o Decreto Estadual de nº 3.145/64 a escola tem seu nome ligado a Obdúlia Dantas. Não se sabe o motivo da homenagem, o Projeto Político Pedagógico apenas menciona que esta professora foi "uma importante educadora de Catolé" e que teria começado sua carreira nos anos 1930, lecionando em diversas escolas locais. Ela se aposentou em 1964, isto é, a homenagem é feita com a educadora em vida.

**Figura 2** - Parte interior da entrada da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

**Figura 3** - Acesso à rampa de acessibilidade para o primeiro andar

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

**Figura 4** - Primeiro andar: salas de aulas

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

O investimento nessa unidade escolar foi planejado para ofertar a modalidade de Ensino Médio Profissionalizante Integral. Dessa forma, dois cursos técnicos são integrados ao currículo. De acordo com o Plano de Ação[5] da escola, essa é uma visão que diz ser preciso "consolidar o modelo de educação cidadã integral e técnica, até o ano de 2025, por meio da formação continuada à equipe escolar, abrindo caminhos para o desenvolvimento de novas práticas que conduzam às melhores escolhas por parte dos estudantes". Ao adotar o Programa de Educação Integral, de acordo com a Lei Nº 11.100 de 06 de abril de 2018, o modelo enfatiza a formação educacional, seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e busca a profissionalização dos estudantes, com uma abordagem pedagógica e administrativa própria. Assim, até o ano de 2023, os dois cursos de Educação Profissional Técnica – EPT que a escola ofertava eram Marketing e Segurança do Trabalho[6], onde o prazo para conclusão dessas etapas é concomitante ao período comum da conclusão do Ensino Médio (a partir de 2024, o curso de Segurança do Trabalho foi substituído pelo curso de Informática). Essas áreas objetivam "formar profissionais para o mundo do trabalho na perspectiva da formação integral do/a cidadão trabalhador, para atender às demandas do setor produtivo e do desenvolvimento socioeconômico de nosso estado"(PARAÍBA, 2023).

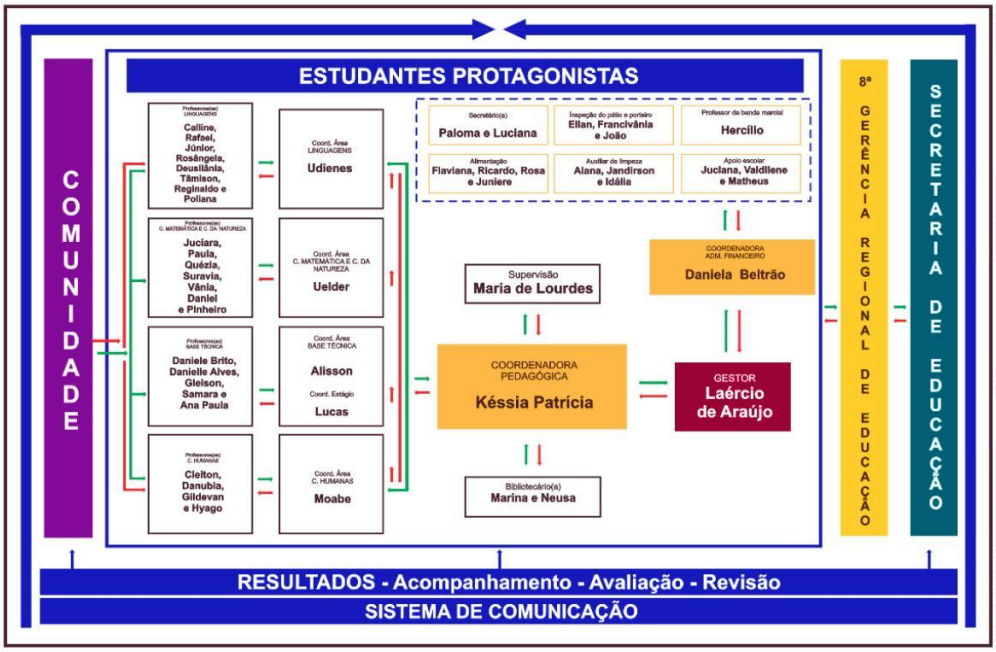
Quando somados, os professores que compõem a base técnica aos professores que ministram as aulas dos componentes curriculares da BNCC, a instituição educacional dispõe de um corpo docente composto por 29 professores, sendo 11 deles efetivos e 18 contratados pelo estado (conhecidos como "prestadores de serviço"). Cabe ressaltar que todos os professores possuem formação acadêmica de nível superior, sendo que 13 deles possuem especialização em suas respectivas áreas de atuação, quatro docentes possuem o título de mestre, e uma docente possui o grau de doutora. Além disso, dois estão concluindo seu mestrado e uma em processo de doutoramento. Este cenário evidencia um quadro de professores qualificados e comprometidos com a excelência educacional.

---

[5]Plano de Ação 2023. Catolé do Rocha, PB: Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1hBW8uON2H1JuCNbCPBktfRuE620w1gRP?usp=share_link. Acesso em: 28 de junho de 2023.

[6] A Gerência Executiva de Educação Profissional é responsável por desenvolver, implementar e acompanhar as ações da educação profissional no estado. Ela coordena programas e projetos voltados para a vida profissional dos estudantes, integrados aos seus projetos de vida. Alguns desses programas incluem o Programa Primeira Chance, Programe-se, Pronatec, ParaibaTec, MedioTec, Centro de Inovação e Tecnologia (Inotech), Hotel Escola Bruxaxá, Escola Técnica Estadual de Artes, Tecnologia e Economia Criativa, EMAN - Escola de Música Antenor Navarro, 5º Itinerário e Limite do Visível. Essas iniciativas visam capacitar os estudantes para o mercado de trabalho e promover o desenvolvimento profissional em diversas áreas.

**Figura 5** - Organograma da escola em 2023




Fonte: Blog da escola, 2023[7].

No ano letivo de 2023, a escola dispôs, ao todo, de 421 estudantes: 110 das 1ª séries A, B e C do curso de Marketing; 72 das 1ª séries A e B do curso de Segurança do Trabalho; 90 das 2ª séries A, B e C do curso de Marketing; 30 da 2ª série A do curso de Segurança do Trabalho; 63 das 3ª séries A e B do curso de Marketing; e 56 das 3ª séries A e B do curso de Segurança do Trabalho. Tratam-se de adolescentes cuja faixa etária gira em torno de 14 a 19 anos. Desse total, 124 estudantes são contemplados em programas de transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza. Ou seja, quase um terço (29,4%) desses adolescentes vêm de famílias em situação de vulnerabilidade financeira. São adolescentes advindos de uma comunidade trabalhadora mista, urbana e rural, contemplando outros municípios como Jericó/PB, Riacho dos Cavalos/PB e Brejo dos Santos/PB.

Minha vivência nessa escola, longe de ser um parâmetro consciencioso sobre o perfil dos alunos e alunas, ao menos contribuiu para percepções fundamentais para o início dessa pesquisa. Percebi que a forma como expressam manifestações culturais no cotidiano da sala de aula como gírias, comportamentos, danças, músicas, posicionamentos políticos, falas, brincadeiras, linguagens corporais, roupas, valores, sentimentos, preconceitos, reproduções de estereótipos, em muitas dimensões de natureza macrossocial. Demonstravam questionamentos em sala de aula do tipo: “professor, por que a gente não estuda a história da Paraíba?” ou como

[7] Disponível em: <https://escolaobduliadantas.blogspot.com/p/estudo-html.html>. Acesso em: 28/03/2024

“Catolé não entra na história, por quê?”. A observação atenta dessas expressões culturais e questionamentos em sala de aula, tão característicos dos alunos, impeliu-me a adotar uma postura pedagógica reflexiva e investigativa.

Como professor/pesquisador estive movido pelo que Paulo Freire chama de “curiosidade como inquietação indagadora” que vê nesse cenário a oportunidade de análise da eficiência de um trabalho pedagógico como inclinação ao desvelamento de algo (FREIRE, 1996). Uma investigação na área da educação histórica se fez necessária.

A mim indicava-se algo que, nesta instância, os alunos da ECIT Obdúlia Dantas, ao serem expostos a uma sequência de aulas estruturadas poderiam potencialmente manifestar detalhes de uma organização social de sua escola, da cidade e até mesmo da região, decorrentes das necessidades humanas de orientação nas ações e da experiência dos efeitos ao longo do tempo. Interessado em ver o processo das dinâmicas sociais e históricas desses adolescentes, busquei por meio desse trabalho responder a seguinte pergunta: como meus alunos compreendem o passado de onde vivem?

O princípio adotado foi que os estudantes captam relações entre distintas temporalidades e experiências, portanto, desenvolveram habilidades de unir e criar ligações entre acontecimentos históricos no âmbito local e regional com o tempo presente. Essas ligações conectaram uma história articulada e narrada conforme a vida prática dos estudantes para a história que vem pela aprendizagem (na escola ou em outros espaços de capazes de formar aprendizado histórico) e produz narrativas plausíveis a uma realidade preexistente e distante temporalmente (MARTINS, 2019).

Não é novidade no campo do ensino de História a análise de narrativas dos estudantes para acessar o modo como estes concebem o passado. Essa tendência é evidente ao se consultar o banco de dissertações do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA). Similarmente, na plataforma eduCAPES, que serve alunos e professores da educação básica, superior e pós-graduação, a busca pelas palavras-chave 'ensino de História', 'cultura escolar', 'consciência histórica', 'cultura histórica' e 'história local' revela uma frequência notável de trabalhos de egressos do PROFHISTÓRIA. Estes trabalhos frequentemente exploram temas que ressoam com os objetivos da nossa pesquisa.

Uma dessas pesquisas realizadas é do Lucas Dalfolo Cassanta que produziu a obra “Consciência histórica e transformações sociais: narrativas autobiográficas e o exercício da cidadania através das aulas de história” em Santa Maria, no Rio Grande do Sul. O estudo proposto buscou articular os conceitos de cidadania, currículo, ensino de História e educação histórica, além da própria categoria de análise de “consciência histórica”, com alunos do Ensino

Fundamental Anos Finais (CASSANTA, 2018). É um diálogo com discursos da legislação brasileira e uma defesa a ideia de que a história ensinada nas escolas se posiciona na vanguarda da formação de cidadãos conscientes de si, em seu tempo e seu espaço, do processo de tomada de consciência histórica. Metodologicamente, foi analisado as narrativas autobiográficas como dispositivos de formação, na busca da compreensão pelos estudantes sobre sua ação histórica e a percepção de si e do outro enquanto contribuintes da sociedade.

Outra dissertação dessa mesma natureza é a do Iltami Rodrigues da Silva. Intitulada "Ensino de História e narrativa de alunos: um estudo sobre a consciência histórica no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína-TO", essa experiência traz o quadro teórico uma referenciação aos estudos de Jörn Rüsen sobre consciência histórica, sentido histórico e ensino de História, enquanto que o método para obter os resultados se valeu da estratégia da pesquisa-ação de Michel Triollent e os pressupostos da aula-oficina de Isabel Barca. A partir de alunos da 2ª série do Ensino Médio o foco foi a construção de narrativas históricas relacionadas aos bairros onde vivem. Aplicou-se um questionário para obtenção de dados sobre as condições sociais dos alunos e de suas famílias para ter ideias prévias a respeito dos bairros onde moram os estudantes, da escola onde estudam e como veem o conhecimento histórico. Todo esse trabalho foi encabeçado no entorno da discussão sobre ensino de história do Brasil (SILVA, 2018).

O estudo de Lucas Dalfolo Cassanta e a dissertação de Iltami Rodrigues da Silva oferecem abordagens distintas, mas complementares, ao explorar a consciência histórica e a educação histórica em contextos educacionais diferentes. O primeiro foca em articular conceitos de cidadania, currículo e ensino de História com a categoria de análise de "consciência histórica". Seu estudo defende a ideia de que a história ensinada nas escolas é fundamental para formar cidadãos conscientes de seu papel no tempo e no espaço. O segundo também se concentra na consciência histórica, mas o foco de Silva é mais específico na forma como os alunos interpretam a história de seus próprios bairros, visando uma compreensão mais íntima e pessoal do ensino de História.

As mesmas noções podem direcionar investigações para temas como raça e gênero. Este é o enfoque da pesquisa de Eliane de Oliveira Santos, intitulada "A mulher negra na EJA: reflexões sobre ensino de história e consciência histórica". O estudo, realizado no Complexo Integrado de Educação de Porto Seguro, Bahia, com uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscou compreender como o ensino de história contribui na discussão de gênero e raça em mulheres negras, desnaturalizando as relações hierárquicas de gênero historicamente

estabelecidas. O objetivo foi investigar como os discentes são capacitados pelo ensino de história a desenvolver um pensamento crítico e reflexivo (SANTOS, 2018).

Assim como na pesquisa de Iltami Rodrigues, o trabalho de Eliane de Oliveira incorpora contribuições de Jörn Rüsen ao conceito base da proposta. Entretanto, para alcançar seus objetivos, a pesquisa de Santos adotou uma perspectiva interseccional, analisando os marcadores sociais da exclusão para entender como as múltiplas opressões e discriminações afetam as mulheres negras. O estudo utilizou entrevistas semiestruturadas com quatro mulheres negras, cujos depoimentos foram a principal fonte de dados para a elaboração de sequências didáticas. Estas sequências foram projetadas para fomentar discussões sobre relações étnico-raciais e de gênero no ensino de história.

Outro exemplo notável é a inovadora dissertação de Mônica Malcher Palheta. Em sua obra "Ensino de história e História local: memórias e historicidades de Anajás na Escola Professora Prudência Borges de Menezes, Anajás-PA", a autora explora a integração entre o objeto de pesquisa e a história local. O estudo focou em potencializar o uso da história local nas aulas de história, tratando-a como um elemento essencial para a construção do conhecimento histórico no ambiente escolar. Foi possível, através desta pesquisa, compreender a importância da Educação Histórica, concebendo a escola não apenas como um espaço de ensino e aprendizagem, mas também como um local vital para a geração de conhecimento, ao valorizar as narrativas e memórias de indivíduos comuns (PALHETA, 2021).

As dissertações de Lucas Dalfolo Cassanta, Iltami Rodrigues da Silva, Eliane de Oliveira Santos e Mônica Malcher Palheta exploram o ensino e a aprendizagem de história, destacando-se por seus enfoques únicos e contextos particulares. Buscando contribuir com esses estudos, meu principal objetivo é construir um produto pedagógico composto por sequências didáticas para abordar a história local, fundamentado nas reflexões derivadas das práticas desenvolvidas durante a disciplina eletiva promovida na ECIT Obdúlia Dantas em Catolé do Rocha/PB.

Por se tratar de uma investigação que lida com o processo de aprendizado histórico, essa pesquisa está inserida no campo da Didática da História, mais especificamente à linha de pesquisa "Ensino de História - Saberes Históricos no Espaço Escolar" da área de concentração do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Vincula-se ainda ao ponto da discussão que enxerga a categoria geral da consciência histórica como capaz de cobrir todas as formas de pensamento histórico. Nesse sentido, teoricamente

> a didática da história tem de conceituar consciência histórica como uma estrutura e processo de aprendizado. Aqui é necessário reformular ideias sobre consciência

> histórica como sendo um fator básico na formulação da identidade humana relacionando estes conceitos com o processo educacional, que também é básico para o desenvolvimento humano. (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010).

Este pensamento teórico expressa a influência significativa de Jörn Rüsen na pesquisa em educação histórica, tanto globalmente quanto especificamente no Brasil, onde o seu pensamento tem influenciado a formação de educadores e a prática do ensino de história. Rüsen argumenta contra a ideia de que a Didática da História é apenas um conjunto de conhecimentos que buscam transformar historiadores em professores de ensino básico. Ele define a Didática da História como um campo especializado que envolve tanto o ensino quanto a aprendizagem da história (SCHMIDT, 2017).

A maneira como se ensina depende de como os indivíduos aprendem. Isso significa que a aprendizagem é o ponto de partida, não o ensino. Portanto, o ensino da história deve estar firmemente ancorado na ciência da História. Segundo Rüsen, a aprendizagem histórica envolve adicionar novos conhecimentos a um corpo existente de entendimento, um processo que é, em si, um tópico de debate contínuo. Ele argumenta que a aprendizagem histórica é um processo fundamental que tem a ciência da História como referência. Seguido por esse princípio, adaptei minhas metodologias para conectar o novo conhecimento às experiências prévias dos alunos, incentivando o pensamento crítico e a análise (SCHMIDT, 2017, p.62).

Em consonância a esse pensamento, o conceito de "consciência histórica" é tratado como a categoria que embasa a aprendizagem histórica. Pois cabe enfatizar a importância da experiência individual e social com o conhecimento. A consciência histórica é tanto um local como um objetivo para a aprendizagem. Isso envolve dois aspectos: a inclusão de aspectos da subjetividade de professores e alunos nos processos de individualização e socialização, onde a autocompreensão histórica influencia a identidade de cada um, e a importância do conhecimento histórico na vida prática. Rüsen entende a consciência histórica como um processo mental que abrange operações emocionais, cognitivas e pragmáticas. Essa categoria de análise se manifesta através da narrativa histórica que sintetiza passado, presente e futuro. O passado é percebido como "experiências vividas" ou como "experiências de outros", mas que, de alguma forma, estão conectadas ao indivíduo; o presente é entendido como o momento em que a consciência histórica se manifesta, servindo de base para possíveis intervenções; e o futuro é concebido como as expectativas e aspirações desejadas.

A consciência histórica fornece um contexto no qual a identidade é compreendida e expressa. Ao refletir sobre eventos históricos e culturais significativos, um indivíduo ou um grupo pode encontrar sentido e propósito que reforçam sua identidade. Dessa forma, a análise histórica faz dupla função, o de elucidar o passado e contribuir para a formação da identidade

presente, destacando a importância de um entendimento dinâmico e contextualizado da história na construção da identidade pessoal e coletiva (MARTINS, 2021).

Isso implica que, ao aprender sobre a história de sua comunidade ou região, uma pessoa pode sentir um maior pertencimento e conexão com os elementos que estão presentes em sua vida prática. Essa compreensão fortalece sua percepção de identidade. A identidade não é algo fixo; ela é dinâmica e se desenvolve continuamente através da interação com a história e os elementos culturais que a compõem. O processo de construção da identidade envolve lidar com a herança histórica e cultural. Nesse sentido, Martins (2021) sugere que a identidade pode ser formada por meio da assimilação (apropriação cultural), contraste (diferenciação), rejeição ou diferença. Esses processos permitem que indivíduos e grupos negociem seu lugar dentro da herança cultural recebida, ao mesmo tempo em que afirmam sua autonomia e individualidade. A consciência histórica, ao fornecer um entendimento de nossas origens, ajuda a informar e orientar essas escolhas identitárias.

Através da perspectiva analítica proposta, é possível explorar aspectos que aproximam os estudantes dos padrões de significação que moldam suas experiências passadas e a percepção atual da História. Nesse contexto, a minha função como professor foi essencialmente a de um facilitador no processo de aprendizagem histórica, capacitando os alunos a vincular suas vivências pessoais e visões atuais ao estudo histórico (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010). Essa abordagem permite obter uma compreensão de como o passado é experienciado e interpretado pelos discentes da ECIT Obdúlia Dantas, em Catolé do Rocha, não somente para compreender o presente, sim para antecipar futuras dinâmicas e desafios. Ao conectar de forma eficaz as experiências pessoais dos alunos com o aprendizado histórico, potencializa-se a capacidade deles de aplicar a História de maneira relevante e prospectiva.

Os estudantes, assim como todos os indivíduos, possuem necessidades de orientação e interesses diversos. Isso os impulsiona a construir níveis de conhecimento histórico ancorados nas suas experiências com noções de temporalidade advindas de suas vidas práticas. Este conhecimento histórico é estruturado tanto por narrativas desenvolvidas no ambiente escolar quanto por aquelas assimiladas através de produtos midiáticos ou de instituições fundamentais, como a família, grupos de amigos, instituições como Igreja etc. Essa variedade de fontes contribui para a formação de uma perspectiva rica e multifacetada sobre o passado, permitindo aos estudantes um maior engajamento e compreensão dos eventos históricos. Isto é, eles estão em processo de desenvolvimento da capacidade de compreender a história como algo relevante para a própria vida e o presente, bem como a habilidade de usar o conhecimento histórico para pensar sobre o passado e suas implicações para o futuro.

A disciplina eletiva desenvolvida no primeiro semestre de 2023, cuja análise é apresentada neste trabalho, oferece uma valiosa oportunidade para refletir criticamente sobre como avaliar o progresso dos alunos no desenvolvimento de sua consciência histórica, por meio das narrativas emergentes dos produtos criados durante esta intervenção pedagógica

Para fundamentar nossa abordagem, as reflexões sobre o conceito de consciência histórica de Luís Fernando Cerri (2011b) e Maria Auxiliadora Schmidt (2010) são particularmente relevantes. Cerri, em seu trabalho, explora o ensino de história e a consciência histórica através do projeto de pesquisa "Jovens e a História no MERCOSUL", conduzido pelo Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI) no programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Este grupo se inspira no estudo europeu "Youth and History", que reúne acadêmicos para discutir desafios enfrentados na educação na Alemanha e na Noruega, proporcionando um rico pano de fundo para comparar e aprimorar as práticas educativas em história (CERRI, 2011b).

Maria Auxiliadora Schmidt nos ajuda a compreender como as teorias de Jörn Rüsen têm tido um impacto significativo entre professores e pesquisadores da Didática da História no Brasil. Além disso, ela contribui para aprofundarmos o uso de outro conceito crucial para a reflexão em nosso trabalho: a história local. Nesta perspectiva, é essencial reconhecer que uma realidade local não possui, por si só, todas as explicações para sua própria história; ela precisa ser entendida em conexão com outros lugares, outros países e processos históricos mais amplos. Assim, ao abordar o ensino de história como um elemento crucial na construção de identidades, torna-se necessário destacar a mundialização como um fator influente nesse processo, mostrando como ela molda e redefine as identidades locais (SCHMIDT, 2010).

A levar em consideração a dimensão do ensino de história em que pensa o tempo vivido se faz no cotidiano por diversos meios, as narrativas dos alunos terão como pano de fundo os processos históricos em nível local. Se debruçar sobre a história de Catolé do Rocha nas conexões com a realidade regional contribui para o fortalecimento das identidades das pessoas para com o lugar onde nasceram (MACEDO, 2017). Além de ser um ponto crucial para compreender melhor os processos históricos em nível regional.

> Como elemento constitutivo da transposição didática do saber histórico para o saber escolar, a história local pode ser vista como estratégia pedagógica. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico com proposições que podem ser articuladas com os interesses do aluno, suas aproximações cognitivas, suas experiências culturais e com a possibilidade de desenvolver atividades diretamente vinculadas à vida cotidiana (SCHMIDT, 2010, p. 139).

Inevitavelmente, abrimos um diálogo com categorias e conceitos da Geografia. Essa possibilidade abrange a noção recente de que a História é o estudo do homem no tempo e no

espaço. Uma vez que acreditamos que as ações e transformações que afetam a vida de nossos estudantes que podem ser historicizadas acontecem em um espaço geográfico e se constitui em um espaço social. Considerando o espaço como "...lugar que estabelece na materialidade física, como campo que é gerado através das relações sociais, ou como realidade que se vê estabelecida imaginariamente em resposta aos dois fatores anteriores" (BARROS, 2006, p. 462), a relação entre História e Geografia é bem-vinda por dispor, para além do espaço, de conceitos como "território" e "região".

> uma região é uma unidade definível no espaço, que se caracteriza por uma relativa homogeneidade interna com relação a certos critérios. Os elementos internos que dão uma identidade à região (e que só se tornam perceptíveis quando estabelecemos critérios que favoreçam a sua percepção) não são necessariamente estáticos. Daí que a região também pode ter sua identidade delimitada e definida com base no fato de que nela pode ser percebido um certo padrão de interrelações entre elementos dentro dos seus limites. Vale dizer, a região também pode ser compreendida como um sistema de movimento interno. Por outro lado, além de ser uma porção do espaço organizada de acordo com um determinado sistema ou identificada através de um padrão, a região quase sempre se insere ou pode se ver inserida em um conjunto mais vasto (BARROS, 2006, p. 463).

Os resultados que almejamos perpassarão por critérios culturais a partir dessa noção de região. Isto é, a se considerar uma região linguística, como as pessoas falam em Catolé do Rocha, bem como perceber práticas culturais que o singularizam como da região Nordeste. O olhar estará voltado a certos modos de vida e padrões de comportamento nas pessoas que habitam o lugar em que vivem nossos estudantes. A Geografia privilegia para isso certos critérios: oferece certos aspectos que se relacionam com a materialidade física e relaciona estes aspectos a outros de ordem cultural.

Paralelamente, o conceito de história local é utilizado como uma ferramenta para explorar o conhecimento inicial dos alunos, encorajando-os a reconhecer-se como agentes produtores de história ao perceberem o potencial histórico em seu entorno. Essa abordagem garante que os alunos possam estabelecer uma conexão entre o local e o global, balanceando a atenção ao específico e ao amplo sem perder a perspectiva geral (COSTA, 2019). Já o que para nós remete ao uso do conceito de cultura histórica está na possibilidade de refletir a esfera da vida dos estudantes. É daí que podemos investigar a função dos saberes históricos na vida prática, apresentado pela narrativa.

> Cultura histórica é o suprassumo dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana. Ela abrange as práticas culturais de orientação do sofrer e do agir humanos no tempo. A cultura histórica situa os homens nas mudanças temporais nas quais têm de sofrer e agir, mudanças que — por sua vez — são (co)determinadas e efetivadas pelo próprio agir e sofrer humanos. A cultura histórica é capaz de orientar quando viabiliza que as experiências com o passado humano sejam interpretadas de modo que

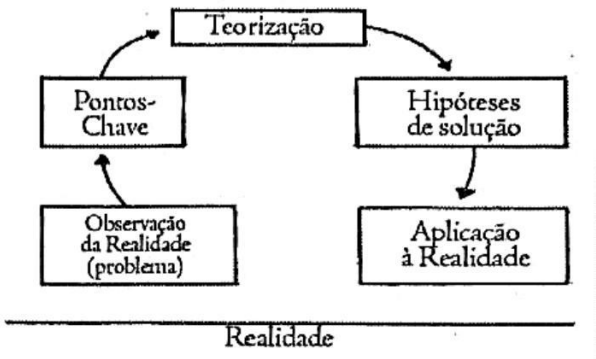
> se possa, por meio delas, entender as circunstâncias da vida atual e, com base nelas, elaborar perspectivas de futuro (RÜSEN, 2015, p. 217).

Em resumo, almeja-se atingir um horizonte no qual esta visão seja efetivamente concretizada em resultados tangíveis provenientes dessa pesquisa e experiência "...a perspectivas orientadoras do passado humano, que provêm de carências de orientação no tempo da vida prática atual" (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 169). Para isso, a expectativa criada para essa pesquisa é de que os caminhos teóricos proporcionem uma vivência do passado junto com os alunos, conectando-se ao entendimento do processo histórico no presente e abrindo novas perspectivas para o futuro.

A metodologia utilizada nesta dissertação foi estruturada em duas etapas distinta. A primeira focada no desenvolvimento da disciplina eletiva proposta aos meus alunos. Utilizei a Metodologia da Problematização, uma das manifestações do construtivismo pedagógico e sua associação ao Arco de Maguerez feita na abordagem revisitada pela Neusi parecida Navas Berdel (2012). A segunda etapa foi dedicada à análise das narrativas geradas a partir dos resultados dessa implementação inicial por meio de recortes de conteúdos e definições das categorias analíticas sugerido por Christian Laville e Jean Dionne (1999).

A escolha da aplicabilidade do Arco de Maguerez (Figura 6) no desenvolvimento da disciplina eletiva se deu por acreditar que seria uma proposta metodológica capaz de pôr em prática a educação histórica, uma vez sendo essa metodologia de aprendizagem baseada na realidade e problemas concretos. A aprendizagem se torna mais significativa quando passa por um processo de síntese e análise, movendo-se de uma visão sintética ou global do problema para uma visão analítica, e então para uma síntese provisória na prática. Por essa abordagem se possibilita um aprendizado ativo e transformador, pois os alunos são impulsionados a selecionar as soluções mais viáveis baseadas em suas análises (BERBEL, 2012).

**Figura 6** - Cinco etapas do Arco




Fonte: (BERBEL, 2012)

A disciplina eletiva foi estruturada em cinco etapas fundamentais para uma abordagem completa do estudo. A primeira etapa, *Observação da Realidade*, envolveu os estudantes no reconhecimento de desafios, lacunas e discrepâncias nas representações da região Nordeste em Catolé do Rocha. Durante esta fase, discussões em grupo e com o professor ajudaram a formular e refinar a problemática central, focando em como as representações locais e regionais e os estereótipos associados ao Nordeste são percebidos pelos alunos.

Prosseguindo para a segunda etapa, *Identificação dos Pontos-Chave*, os estudantes exploraram as causas subjacentes aos problemas observados, reconhecendo a complexidade do tema. Esta análise detalhada permitiu identificar os principais determinantes e os fatores menos óbvios que influenciavam as percepções e estereótipos. Os pontos-chave descobertos nessa fase direcionaram as investigações subsequentes.

Na terceira fase, *Teorização*, a turma se dedicou ao estudo e à investigação as fontes possíveis, como materiais da biblioteca local, dissertações e diálogos com especialistas. Esta etapa metodológica foi essencial para coletar as informações necessárias e formular uma compreensão mais sólida dos problemas identificados.

A quarta etapa envolveu a *Formulação de Hipóteses de Solução*, durante a qual os estudantes, com o apoio do professor de Marketing da escola, exploraram possíveis soluções para os problemas teorizados. Nesse processo, não se excluem as intenções iniciais que, eventualmente, precisaram ser descartadas. Eles desenvolveram hipóteses sobre como abordar e resolver essas questões, considerando as condições necessárias para uma implementação efetiva das soluções propostas.

Finalmente, na quinta e última fase, *Aplicação à Realidade*, as soluções concebidas foram implementadas na prática por meio da culminância das ações. Esta etapa permitiu que os estudantes aplicassem o conhecimento adquirido e explorassem novas conexões e soluções, promovendo sua participação ativa, autonomia e iniciativa. Ou seja, momento em que a comunidade escolar vê o resultado no nosso trabalho. Este processo proporcionou aos alunos a oportunidade de aplicar na prática os conceitos e teorias aprendidos, fechando o ciclo de aprendizado com experiências práticas significativas.

Ao término desse percurso, dediquei-me na seleção do resultado construído para analisar o conteúdo. Depois que fizemos a culminância, a tarefa se estendeu, pois todo cuidado em registrar nos momentos com meus alunos não poderiam ser finalizados em blocos de anotações, gravações e em meus lapsos de lembranças. Segundo Laville e Dionne (p.214, 1999), “mesmo organizado, o material continua bruto e não permite ainda extrair tendências claras e, ainda menos, chegar a uma conclusão”. Então, o processo que realizei começou com a coleta e

organização dos documentos, que transcrevi conforme os analisava. Essa etapa permitiu-me identificar progressos e conexões entre as narrativas dos estudantes, além de categorizar as informações e entender a natureza e a fonte de cada fala. Após essa fase inicial, criei um resumo do conteúdo de cada documento para facilitar o uso e a aplicação rápida nas etapas subsequentes da pesquisa.

Vale ressaltar que a pesquisa teve à disposição, ativamente, 20 estudantes que proporcionaram o material narrativo para análise. Na verdade, 36 alunos foram inscritos nesse projeto após o "Feirão das eletivas"[8], mas boa parte desistiu ou sequer compareceram às aulas. Assim, do quadro dos discentes relacionados ao projeto contou com 11 estudantes das 1ª séries, 6 estudantes das 2ª séries e 17 estudantes das 3ª séries (47,2% desses estudantes eram do curso técnico de Marketing e 52,8% do curso técnico de Segurança do Trabalho). As circunstâncias e desafios sofridas durante a montagem e execução da eletiva trouxeram novas variantes que serão também problematizadas no decorrer desse trabalho.

Desse modo, verás que o primeiro capítulo intitulado "Análise das interpretações acadêmicas do Nordeste e novos olhares dos alunos da ECIT Obdúlia Dantas" objetiva analisar explorar duas abordagens historiográficas significativas que focam na formação da identidade regional do Nordeste. A primeira é a obra "O Regionalismo Nordestino: Existência e Consciência da Desigualdade Regional" (1984), de Rosa Maria Godoy Silveira, e a segunda é "A Invenção do Nordeste e Outras Artes" (1996), de Durval Muniz de Albuquerque Junior[9]. O estudo busca identificar e compreender os argumentos principais de cada obra, as metodologias empregadas, as conclusões alcançadas e o uso de fontes pelos autores. Além disso, o capítulo propõe uma avaliação crítica da autoridade dessas pesquisas, considerando sua objetividade e os contextos históricos em que foram produzidas.

Essas análises servirão como base para questionar a capacidade dos estudantes da ECIT Obdúlia Dantas, em Catolé do Rocha/PB, de conceber uma nova visão do Nordeste na

---

[8] Esse evento é promovido pela escola semestralmente, uma vez que as ofertas de disciplinas eletivas ocorrem durante duas vezes do ano. Os professores encarregados de mediar tais conteúdos dessas disciplinas precisam promover suas ideias para chamar a atenção dos alunos a partir de cartazes ou projeções que demonstre os temas abordados em suas ementas das eletivas.

[9] 99A escolha desses dois autores como foco da análise se justifica por suas conexões com a Paraíba. Que ao meu ver, enriquece e da autenticidade à discussão. Rosa Maria Godoy Silveira viveu muitos anos de sua vida profissional na Paraíba e, em sua obra, compartilha os resultados dessa interação direta com o estado, refletindo sobre as desigualdades regionais a partir dessa experiência. Por outro lado, Durval Muniz de Albuquerque Junior, um paraibano, fala sobre algo com o qual tem familiaridade ou afinidade, e, assim, há uma predisposição para uma expressão intelectual mais fluida e confiante, algo que ele não esconde em suas obras. Essas afinidades com a Paraíba me levaram a acreditar que seria uma excelente opção trazer à discussão essas abordagens intelectuais, que exalam a "paraibidade" e que podem servir como um elo fundamental para conectar as formas de orientação no tempo que busco explorar na narrativa dos meus estudantes.

atualidade. O intuito não é apenas contribuir para a compreensão da identidade nordestina, mas também estimular o pensamento crítico sobre a região e seu papel na história e na sociedade brasileira contemporânea. A análise dessas obras oferece um quadro valioso para refletir sobre as possibilidades e os desafios de se enxergar o Nordeste de uma maneira nova e transformadora.

No capítulo seguinte, intitulado “Aprendizado Histórico na prática: relatos sobre as etapas do desenvolvimento da disciplina eletiva”, Relata o desenvolvimento e implementação da disciplina eletiva "Minha Escola tem História: O Nordeste pelos Estudantes". A proposta baseou-se nos princípios da didática da história e na metodologia do Arco de Maguerez, organizando as aulas em etapas que vão da observação da realidade até a aplicação prática do conhecimento. Apesar dos desafios iniciais, como a baixa adesão dos estudantes e a competição com outras disciplinas eletivas mais atrativas, o curso conseguiu engajar os alunos através de atividades que conectaram a história local com as noções de passado da região Nordeste, utilizando filmes, séries, mesas redondas e visitas a locais históricos.

Essas atividades proporcionaram um ambiente de aprendizagem ativo, onde os estudantes puderam desenvolver suas competências narrativas e compreender a história como um processo contínuo e relevante para suas vidas. Também se destacou a importância de adaptar o ensino de história às realidades e interesses dos alunos, incentivando uma reflexão crítica sobre o passado e sua conexão com o presente e o futuro. A culminância do projeto, através de uma exposição, demonstrou o sucesso da iniciativa ao engajar a comunidade escolar e proporcionar uma rica experiência educativa, validando o trabalho desenvolvido ao longo do semestre.

No terceiro capítulo, "A cultura histórica sob as dimensões estética, política e cognitiva", abordei a cultura histórica como um fator determinante na formação da consciência histórica dos estudantes. Com isso, é posto em reflexão os resultados obtidos na disciplina eletiva "Minha escola tem história: o Nordeste pelos estudantes", a destacar como a metodologia aplicada evidenciou nas narrativas dos alunos aquilo que se considera ter sentido histórico, isto é, o que é essencial para a orientação na vida e é mobilizado através de experiências pessoais e coletivas. Tratou-se, portanto, de uma atenção maior às falas dos sujeitos em maior número na escola onde trabalho e uma interpretação de que esse ambiente dialoga com as orientações cognitivas da aprendizagem histórica, criando um espaço para a construção de significados que regulam as relações dos estudantes consigo mesmos e com o mundo. Em suma, esta é a análise de como a cultura histórica apresentada aos alunos, influenciada por suas vivências e pelas narrativas compartilhadas em sala de aula, atua na formação de suas consciências históricas.

Para isso, explorei como as diferentes dimensões da cultura histórica – estética, política e cognitiva – se manifestam nas narrativas dos alunos. A dimensão estética é observada nas expressões culturais dos estudantes, como a valorização das tradições locais e a identidade cultural nordestina. A dimensão política é discutida através da maneira como os alunos se engajam com narrativas históricas que legitimam ou questionam o poder, refletindo sobre a história local e sua relação com o passado. Por fim, a dimensão cognitiva é analisada a partir do engajamento dos alunos com o conhecimento histórico, especialmente em atividades como a exibição do curta-metragem "Praça de Guerra", que os ajudou a compreender a história da ditadura militar no contexto local.

Assim, toda essa experiência relatada e debatida teve como último esforço o produto pedagógico, "Sequências Didáticas para História Local em Catolé do Rocha". Uma intervenção educacional criada por mim, resultado de toda essa experiência como professor de História na Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas, em Catolé do Rocha, Paraíba. Esse material é destinado a professores que desejam explorar a história local em suas aulas onde será distribuído gratuitamente às escolas da rede pública e privada como *e-Book* em formato *Portable Document Format* (PDF), com 75 páginas, e terá seu formato impresso quando desejado.

Nele a expectativa de aprendizagem é o foco. Os atos orientados seguem uma lógica dispositiva para atender esse objetivo. Itamar Freitas e Maria Margarida Dias de Oliveira (2022), defendem no livro "Sequências Didáticas para o Ensino de História" a tese de que é essencial a construção de sequências didáticas bem estruturadas e teoricamente orientadas para a formação continuada de professores de História. O docente mostra o problema desafiador, provê recursos informativos para solucioná-lo, orienta sobre como esclarecer dúvidas e contradições nas fontes, e, finalmente, motiva os alunos a desenvolverem seus próprios argumentos com base nas informações escolhidas.

De acordo com elas, essa sequência de atos converge para a noção de que aprender "em História" ou "aprender historicamente" envolve possuir e utilizar de forma consciente as competências de um historiador profissional para atender a uma necessidade prática que requer a análise individual de uma mensagem visual ou auditiva. Pode-se inferir que o envolvimento dos alunos em atividades que estimulam a descoberta e a produção própria de conhecimento não só melhora seu engajamento no processo educacional, mas também amplia sua capacidade de aplicar o que aprenderam em contextos práticos do dia a dia (FREITAS; OLIVEIRA, 2022).

Em seu conteúdo, o material apresenta uma introdução que contextualiza seu uso como uma ferramenta para ensinar história local de maneira prática e envolvente. Destaca a importância de conectar o aprendizado histórico à realidade dos alunos, promovendo um

entendimento crítico e valorizando a diversidade cultural da região. O material é composto por cinco sequências didáticas, cada uma focando em um aspecto diferente da história local. A primeira sequência, intitulada "Mapeamento dos principais componentes da consciência histórica dos alunos sobre a História local", tem como objetivo criar um relatório estatístico sobre a consciência histórica dos alunos. As atividades propostas incluem a aplicação de questionários, análise em grupo, criação de mapas mentais, discussão e elaboração de um relatório final.

A segunda sequência, "Aula visita aos prédios do centro histórico da cidade", objetiva organizar uma exposição fotográfica que valorize o patrimônio arquitetônico. As atividades envolvem a preparação para a visita, visita aos prédios, reflexão e discussão sobre as observações, montagem e apresentação de uma exposição fotográfica.

A terceira sequência, "Fontes históricas: identificação, explicação e crítica", visa desenvolver habilidades de análise crítica de fontes históricas. As atividades propostas incluem a introdução às fontes, análise crítica das fontes, elaboração de argumentos, apresentação e discussão dos trabalhos.

A quarta sequência, "Mudanças e permanências pelas fotografias", busca compreender as transformações e permanências na história local através do uso de fotografias. As atividades envolvem a análise comparativa de fotografias históricas e atuais, contextualização histórica das imagens, desenvolvimento de textos narrativos, apresentação e discussão.

A quinta sequência, "Praça de Guerra: identificação e compreensão das vivências históricas locais", tem como objetivo promover a empatia histórica através do documentário "Praça de Guerra". As atividades sugeridas incluem a exibição do documentário, discussão inicial, análise crítica das cenas, pesquisa comparativa, preparação e apresentação de relatórios.

Além das sequências didáticas, o material inclui indicações de livros que oferecem visões sobre a história e cultura de Catolé do Rocha, servindo como referências adicionais para aprofundar o estudo da história local. A sessão de apêndices fornece recursos práticos para a realização das atividades sugeridas, como questionários, regras de comportamento para visitas a prédios históricos e quadros-síntese para a identificação, explicação e crítica de documentos históricos.

Além do mais, apresenta-se como um guia detalhado e prático, oferecendo estrutura clara. Cada sequência didática é detalhadamente planejada com objetivos gerais e específicos, recursos materiais, conhecimentos prévios necessários, e momentos de implementação. Método participativo, pois as atividades são projetadas para promover a participação ativa dos alunos, incentivando discussões, trabalhos em grupo e reflexões críticas. Assim como foco no local

enfatizando da história local, conectando os alunos com suas próprias comunidades e ajudando-os a ver o impacto da história em suas vidas cotidianas. As atividades são orientadas para desenvolver habilidades de análise crítica, argumentação e empatia histórica.

Em suma, o produto pedagógico "Sequências Didáticas para História Local em Catolé do Rocha" se apresenta como uma ferramenta completa e prática, projetada para enriquecer o ensino de história local, promover o engajamento dos alunos e desenvolver competências críticas importantes para a formação cidadã.

## CAPÍTULO 1 - ANÁLISE DAS INTERPRETAÇÕES ACADÊMICAS DO NORDESTE E NOVOS OLHARES DOS ALUNOS DA ECIT OBDÚLIA DANTAS

A região Nordeste do Brasil tem sido objeto de estudo de diversas interpretações ao longo dos anos. Essa eloquência, entrelaçada a visões políticas, econômicas e culturais formam uma imagem complexa e multifacetada da região. Para Castro Neves (2012, p. 7), o "Nordeste é um conceito e, como todo conceito, não é inocente. Trata-se de uma construção histórica". Dessa forma, paulatinamente, o que veio a ser chamado de região Nordeste do Brasil, foi exprimido em meio a marcas, ao ponto de transformá-la em uma uniformidade de comunicação, ao passo em que foi organizada como uma unidade de conhecimento para, em seguida, tornar uma generalização que passou a ser comparada – a outras regiões, como é o caso (BARROS, 2016).

Existe, por outro lado, o Nordeste que na literatura, atravessando algumas gerações, vive em nosso imaginário. As obras dos regionalistas nordestinos da literatura brasileira foram responsáveis por concentrar em representações as particularidades culturais, sociais e econômicas do Nordeste do Brasil, sobretudo durante o Movimento Modernista. Essa expressão se manifestou mais proeminentemente na segunda fase do Modernismo, no período entre 1930 e 1945, com foco no romance regionalista. A partir de nomes como José Américo de Almeida, Rachel de Queiroz, Jorge Amado, José Lins do Rego e Graciliano Ramos temas como a seca, o cangaço, a vida nas fazendas de cacau, a exploração dos trabalhadores, a relação entre senhores e servos, e as complexidades socioeconômicas da região nordestina passaram a comunicar uma forma de ver uma fração fronteiriça de nosso país.

Obras como "A Bagaceira" (1928), "O Quinze" (1930), "Menino de Engenho" (1932), "Cacau" (1933), "Doidinho" (1933), "Caetés" (1933), "São Bernardo" (1934), "Vidas Secas" (1938), "Terras do Sem Fim" (1943), "Fogo Morto" (1943) e "São Jorge dos Ilhéus" (1944) contribuíram significativamente para a consolidação da identidade nordestina e para o entendimento da região no contexto nacional.

Desse modo, a identidade regional do Nordeste do Brasil é uma questão complexa que tem sido abordada por várias perspectivas, inclusive, na academia. Produções pioneiras como as de Gilberto Freyre nos anos 1920 são fundamentais para entender a redefinição da região Nordeste no Brasil, e ofereceram um ponto de partida para uma compreensão abrangente da historiografia e construção dessa área como uma unidade cultural e política imaginária. Através de artigos no "Diário de Pernambuco", ele delineou a cultura nordestina, unindo elementos diversos sob o conceito da "civilização do açúcar". Freyre opôs-se a visões contemporâneas que legitimavam uma superioridade paulista e se posicionou contra tendências no pensamento cultural e político do Brasil, como o movimento modernista e a configuração geográfica ligada

à pobreza e seca. Ao identificar o Nordeste com a civilização do açúcar e refutar argumentos naturalistas, Freyre redefiniu s região, afastando-se de uma visão "naturalista" do século XIX e estabelecendo uma nova configuração regional com foco no agrário-açucareiro, influenciando a identidade brasileira (NEVES, 2012).

Ainda no século XX, outras produções expuseram a diversidade de enfoques entorno desse tema e revela não apenas as nuances da região, mas também os diferentes métodos e ideologias que informam a interpretação histórica. Longe de se limitar ao "o Nordeste do açúcar corresponde à visão do sofisticado senhor de engenho"(NEVES, 2012, p. 16), nesse capítulo optou-se por fazer uma explanação de duas dessas abordagens historiográficas significativas, ambas centradas na formação da identidade regional do Nordeste.

A primeira é a clássica análise da renomada historiadora Rosa Maria Godoy Silveira em "O Regionalismo Nordestino: Existência e Consciência da Desigualdade Regional" publicada em 1984 pela editora Universitária da UFPB em João Pessoa, Paraíba, com 206 páginas. A segunda, do igualmente renomado historiador Durval Muniz de Albuquerque Junior por sua obra "A Invenção do Nordeste e Outras Artes" publicada pela editora Cortez em sua primeira edição em 1996 com 340 páginas. Embora essas duas perspectivas não se alinhem diretamente, conforme evidenciado pelas complexidades de suas narrativas, o intuito dessa análise é de ir além de uma simples comparação dentre elas. Buscar-se-á identificar e compreender o argumento principal de cada uma, as metodologias empregadas, as conclusões alcançadas e seus usos de fontes pelos autores. Isso incluirá uma avaliação crítica da autoridade dessas pesquisas, suas objetividades e os contextos históricos em que foram escritas.

Esta observação também serve como ponto de partida para uma investigação, questionando a capacidade de nossos estudantes da ECIT Obdúlia Dantas em Catolé do Rocha/PB de conceber um Nordeste novo, na atualidade. Ao explorar essas abordagens históricas, a intenção não é de apenas contribuir para a compreensão da identidade nordestina, mas também estimular o pensamento crítico sobre a região e seu lugar na história e na sociedade brasileira contemporânea. A análise dessas obras proeminentes proporcionará um quadro valioso para refletir sobre as possibilidades e desafios de enxergar o Nordeste de uma maneira nova e transformadora.

### 1.1. O Nordeste sob duas perspectivas acadêmicas na segunda metade do século XX

Inicialmente, direcionemos nossa atenção à análise do Nordeste sob uma perspectiva socioeconômica, conforme explorado por Rosa Maria Godoy Silveira no livro "O Regionalismo Nordestino: Existência e Consciência da Desigualdade Regional", publicado em 1984. Este

trabalho, que tem suas raízes na tese de doutorado de Godoy Silveira defendida em 1981 no curso de Pós-Graduação em História na Universidade de São Paulo, continua ressoando na matriz de conhecimento que a autora vem desenvolvendo desde a década de 1980. O documento foi produzido com o objetivo de fornecer uma análise histórica detalhada e teoricamente informada das desigualdades regionais no Brasil, com um foco particular no Nordeste, contribuindo para o conhecimento acadêmico, o debate público e a ações políticas.

Nessa obra, Godoy Silveira investiga como a elite das províncias de Pernambuco e Paraíba, durante a segunda metade do século XIX, percebia seu papel em um contexto de modernização. O estudo foca na "ideologia do espaço" da região, analisando como as elites locais concebiam a geografia, cultura, economia e as relações políticas de seu entorno. Esta abordagem oferece uma visão crítica de como as percepções e as identidades regionais foram moldadas em resposta às transformações socioeconômicas e políticas do período (SILVEIRA, 1984).

A professora Rosa Maria Godoy Silveira teve uma trajetória acadêmica notável, começando com a graduação e o Mestrado em História na USP, focando em estudos sobre o federalismo brasileiro. Em 1974, foi para a França cursar uma especialização em Relações Internacionais, expandindo sua visão sobre o federalismo no contexto europeu. Retornando ao Brasil, ingressou no Doutorado na USP, continuando sua pesquisa sobre federalismo e autonomia, resultando em sua tese "Regionalismo, Ideologia do Espaço" em 1981, cuja orientação veio da professora doutora Suely Robles Reis de Queiroz[10].

Durante sua formação, ela também trabalhou em diversos cargos para se manter, enriquecendo sua experiência e perspectiva. De igual maneira, sua trajetória profissional pode ser considerada rica e diversificada, inicia sua carreira antes mesmo de concluir a graduação, dando aulas no Ensino Supletivo noturno, em seguida trabalhando como monitora voluntária e contribuindo para o rádio através de um programa sobre biografias históricas. Essa experiência também envolveu pesquisa intensiva e elaboração de roteiros para programas sobre personalidades históricas. Em 1976, ela se mudou para a Paraíba, trabalhando na implantação do Núcleo de Informação Histórica Regional e lecionando em várias instituições, incluindo a

[10] Historiadora renomada com uma carreira abrangente na Universidade de São Paulo. Formada em História, possui mestrado, doutorado e livre-docência em campos diversos da História pela mesma universidade. Convidada por Sérgio Buarque de Holanda em 1968 para ser sua assistente, passou a lecionar e a focar suas pesquisas principalmente na região de São Paulo. Autora de livros importantes, como "Escravidão negra em São Paulo" e "Os radicais da República", orientou diversas teses e dissertações. Representou o Departamento de História da USP na Fundação Padre Anchieta, colaborando na implantação de tele-cursos pela TV Cultura. Hoje, aposentada, permanece ativa no Programa de Pós-Graduação da Universidade de São Paulo, oferecendo disciplinas, orientando pesquisas, proferindo conferências e participando de diversos eventos acadêmicos e grupos de estudos.

UFPB e UFCG. Sua produção intelectual está estreitamente ligada à sua participação política e engajamento social, com uma perspectiva crítica sobre a história e uma rejeição ao conceito de neutralidade, vendo a sua pesquisa e ensino como profundamente interligados com os contextos políticos e sociais da época (VIRGULINO, 2016).

Assim, define o período de análise do regionalismo nordestino a partir da década de 1870, quando a percepção de um "espaço em crise" começou a se manifestar de forma mais consistente, precedida por transformações na organização do espaço regional. A percepção das classes dominantes das províncias de Pernambuco e Paraíba sobre o seu lugar no espaço, na segunda metade do século XIX, diante do impacto do processo modernizador. Apreende a ideologia do espaço referente a uma parte da hoje denominada Região Nordeste e caracteriza o processo de articulação entre os vários espaços (as chamadas regiões) da formação social brasileira. O estudo se baseia em fontes primárias como relatórios de presidentes de Província de Pernambuco e da Paraíba, que datam do século XIX, utilizados para reconstituir o espaço real sobre o qual se assentava a formulação ideológica regionalista. Discursos de proprietários de terras no Congresso Agrícola de 1878 também são mencionados, refletindo as reações da fração de classe regional às crises econômicas.

Ao longo das páginas, a autora arquiteta seu argumento a descrever uma tensão entre o Nordeste e o Sul, com o pensamento regionalista do Nordeste a se definir em oposição a outras regiões, especialmente o Sul. Para ela, esta ideia foi repetidamente reformulada em momentos chave do século XX, como nas décadas de vinte e cinquenta. Outro ponto enfatizado é a reorganização do espaço brasileiro no século XIX, ligando a mudança da determinação econômica do capital comercial para o industrial, influenciando a produção e relações sociais no país. O surgimento de novas áreas econômicas dinâmicas e a perda de dinamismo em outras é descrito com o Nordeste sendo afetado negativamente.

Concomitante a esse processo, Godoy Silveira fala sobre a resposta dos grupos dominantes na região à mudança econômica, defendendo seus interesses e percebendo a oposição de outros espaços econômicos. Assim, a ideologia regionalista surge como uma representação da crise na organização do espaço para a fração da classe dominante em questão (VIRGULINO, 2016). Essa análise da autora permite pensar a percepção da classe dominante no Nordeste do Brasil sobre seu lugar no espaço, abordando a ideologia do espaço, a história e a identidade regionais, a crise econômica do século XIX e o discurso regionalista.

No que concerne às influências teóricas inerentes a este estudo, é imperativo reconhecer a complexidade e a diversidade dos marcos teóricos que fundamentam a investigação da realidade da região específica. A exploração de como a região é definida, sobretudo a partir dos aspectos econômicos que moldam e são moldados as dimensões sociais e culturais inerentes. Investiga-se a interrelação entre a economia e as características sociais e culturais da região, como cada um desses fatores afeta e é afetado pelo outro. É, pois, na concepção materialista da história que se fornece uma abordagem para entender a ideologia como parte integrante de uma formação social, juntamente com os aspectos econômicos e políticos.

> Estabelecendo uma síntese das proposições teóricas principais, a soma do conceito de bloco histórico ao conceito de espaço, nos termos em que foram expostos, em nosso entender permite analisar mais amplamente o tema em estudo, alcançar uma melhor percepção do real delimitado na investigação. O primeiro conceito possibilita caracterizar o espaço representado da fração de classe que formula a representação; o segundo conceito possibilita apreciar o espaço real a partir do qual se elabora a representação, em suas múltiplas relações. Desse modo, procura-se superar as interpretações historiográficas em que o espaço representado aparece desvinculado do espaço real que o fundamenta e em que este é homogeneizado, isolado de suas relações, tomado aprioristicamente como um dado e não uma construção (SILVEIRA, 1984, p. 55).

A união de dois conceitos teóricos fundamentais – o de "bloco histórico" e o de "espaço" – para oferecer uma análise mais rica e profunda de um determinado tema ou objeto de estudo é a opção tomada pela autora na tentativa de compreender que é ao mesmo tempo historicamente enraizada e sensível às complexidades e nuances do espaço físico. O espaço representado pode ser visto como separado ou desvinculado do espaço real. Reconhece que a maneira como o espaço é representado (por exemplo, em mapas, textos ou discursos) está profundamente conectada com o espaço real e suas múltiplas relações. Não é algo que pode ser considerado como um dado fixo ou isolado, mas sim como uma construção dinâmica que é formada e transformada através de processos históricos e sociais. A verdade que a autora desenvolve é entendida através de uma interpretação crítica e teórica dos processos históricos, destacando as contradições e conflitos que marcaram a história regional e nacional.

Com isso, se discute a relação entre formas não capitalistas de produção e o sistema capitalista em países dependentes, explorando como isso se manifesta na desigualdade espacial e nas tensões regionais. Godoy Silveira conclui que os discursos dos representantes políticos que formulavam a ideologia "regionalista" na Câmara dos Deputados, bem como a documentação político-administrativa da Paraíba e Pernambuco, foram essenciais. Ele destaca que os pronunciamentos dos proprietários de terras no Congresso Agrícola de 1878 foram particularmente úteis, complementados por relatórios dos presidentes das províncias de

Pernambuco e Paraíba e pela bibliografia disponível, o que permitiu delinear as principais linhas do processo de organização do espaço necessário para finalizar sua exposição.

Chegou a sintetizar as seguintes ideias: a) o entendimento de uma questão profundamente complexa na história dos países caracterizados como dependentes, especialmente relacionada à continuidade de modos de produção não capitalistas que, no entanto, são orientados pelo capital e para seus fins. Essa compreensão permite desvendar os efeitos que as transformações dentro do próprio sistema capitalista geram nos espaços subordinados. Essas mudanças reforçam, em nível nacional, a desigualdade espacial entre nações; b) a caracterização da visão que a classe dominante regional manteve sobre o processo como um todo, bem como a estratégia político-social que foi elaborada em resposta à crise de seu domínio regional. Mesmo na transição para uma posição subordinada dentro da classe dominante nacional, essa classe busca preservar seu controle sobre a região; c) o discurso regional está ligado ao discurso da unidade nacional, identificando os pontos onde ocorrem atritos entre os dois. Trata-se, portanto, de uma exploração da relação entre capital, espaço e poder (SILVEIRA, 1984).

Essa abordagem dialética materialista possibilita pensar a evolução histórica das relações de poder e a formação do espaço geopolítico em países dependentes. Embora, segundo FRAGOSO; FLORENTINO (2010), abordagens baseadas nessa perspectiva estavam perdendo terreno nos anos 1980 e que isso era um fenômeno global que chegou ao Brasil justamente quando esse modelo interpretativo da realidade estava em seu auge. A queda na proporção de defesas acadêmicas utilizando essa abordagem, especialmente na Universidade de São Paulo, apontava para uma mudança de direção nos estudos. No entanto, essa diminuição não afetava a postura da historiadora em ver essas manifestações sob esse viés teórico.

Obras como a de Godoy Silveira continuaram a exercer uma influência, ainda que mais sutil, mostrando que diferentes abordagens podem ter valor em diferentes contextos (FRAGOSO; FLORENTINO, 2010). Enquanto graduanda, a própria historiadora destacava que era por demais exagerado dizer que havia uma prevalência de marxistas na USP no campo da História ao comentar sobre sua formação acadêmica (1968-1971), enfatizava uma variedade de influências e tendências entre os professores que mantinha contato no curso, incluindo abordagens tradicionais e factualistas, culturalismo, e a Escola dos *Annales*. Em vez de uma perspectiva marxista ortodoxa, revela que havia uma mistura híbrida de influências que proporcionava uma formação abrangente e a oportunidade de explorar vários pontos de vista.

> Os professores eram de diversas tendências: havia aqueles de linha tradicional e factualista, outros de linha culturalista influenciados por Sergio Buarque de Holanda, e outros influenciados pela Escola dos Annales. Alguns (poucos) tinham influências

> híbridas, sobretudo Annales e culturalismo, Annales e marxismo, sobretudo em História do Brasil e História Moderna e Contemporânea (VIRGULINO, 2016, p. 66).

Seria exagerado, pois, supor que as experiências acadêmicas de Godoy Silveira, moldadas por debates e aulas com figuras notáveis de outras áreas, contribuam para uma formação diversificada? Pode-se ignorar o fato que ela começou sua graduação em um ano marcado pela radicalização repressiva da ditadura militar no Brasil, institucionalizou a repressão em vários setores da sociedade, incluindo as universidades? Enquanto aluna na USP, Rosa se envolveu ativamente no Movimento Estudantil, participando de passeatas e até escapando da prisão por sorte. Essa época foi repleta de desafios e histórias tensas, como a necessidade de esconder documentos "comprometedores" e ver conhecidos desaparecer ou partir para o exílio. Sua vivência na universidade não se resumiu à política; ela também imergiu nos estudos, principalmente após o aumento da repressão. Sua formação teórica em marxismo começou através dos cursos promovidos pelo Diretório Central dos Estudantes, não no Curso regular (VIRGULINO, 2016).

Durante os anos de 1969 a 1971, Rosa se concentrou em seus estudos, morou em uma república perto da USP e integrou um grupo de estudos composto majoritariamente por pessoas de classe média ou média-baixa. A turma dela era diversificada, incluindo desde filhas de famílias privilegiadas até pessoas de origens mais humildes. A experiência de Rosa reflete uma época tumultuada e formadora, tanto no contexto político quanto acadêmico (VIRGULINO, 2016). Anos depois, veio a intenção de criar uma compreensão sobre o regionalismo nordestino e suas implicações, servindo como recurso para um público que busca tanto conhecimento acadêmico quanto ferramentas para a ação política e social.

Chama a atenção como cientificidade do pensamento histórico nem sempre está nas instituições ou processos históricos que constituíram a disciplina, mas na forma como o pensamento histórico constrói sentido a partir da experiência do tempo (RÜSEN, 2015a). A obra em questão é um exemplo prático da forma específica de conhecimento que se distingue por determinados procedimentos de produção e garantia de validade do saber. Se baseia na pesquisa, um procedimento regulado por critérios universalmente aceitos, resultando no que é chamado de "método histórico".

Assim, a ciência da história deve ser entendida dentro do contexto cultural e histórico em que se desenvolve, mas com um método próprio que assegure a validade de suas afirmações (RÜSEN, 2015). O enfoque em palavras centrais como "regionalismo" e "identidade" nesse contexto pode ser entendido como uma forma de resistência e afirmação das identidades locais

frente ao processo de centralização promovido pelo regime político da época em que autora publicou sua obra.

> A ideologia regionalista guarda uma especificidade própria, mas se integra em um discurso ideológico mais amplo, o da unidade nacional, de matriz liberal, portanto referenciado a uma escala internacional que torna o nacionalismo brasileiro (como de resto o latino-americano) sui generis (SILVEIRA, 1984, p. 234).

Às vésperas de um processo de redemocratização, buscava apontar para as diversidades regionais na intenção de construir um país democrático e inclusivo. Essa consideração expõe como o regionalismo no Nordeste se posiciona dentro de um discurso mais amplo de unidade nacional. Assim, a obra contribui significativamente para a discussão historiográfica sobre o Nordeste brasileiro ao propor novas perspectivas e questionar interpretações simplistas que não capturam plenamente a complexidade da crise e da desigualdade regional. Discussão essa que a autora pauta nos primeiros momentos do livro, incluindo sua obra à percepção historiográfica sobre a temática do Nordeste brasileiro.

De igual modo, o livro “Invenção Do Nordeste E Outras Artes”, escrito por Durval Muniz De Albuquerque em 1996, originalmente apresentado como tese de doutorado em História na Unicamp (1994) permite entender a formação histórica de um conjunto de imagens e enunciados e uma dizibilidade associada ao Nordeste. Tal conjunto direcionam comportamentos e atitudes em relação ao nordestino e dirigem o olhar e a fala dos meios de comunicação há mais de cem anos. O autor examina como a região foi concebida como um problema ao analisar as práticas discursivas e não-discursivas que fizeram essa questão surgir e a definiram como objeto de análise. Assim, o Nordeste é pensando como uma identidade espacial que foi construída em um preciso momento histórico: final da primeira década do século XX e na segunda década. Um produto. Efeito do entrecruzamento de práticas discursos “regionalistas” da época (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2018).

Esse principal argumento se sustenta, segundo o autor, com base no exame dos pontos de entrecruzamentos de poder e linguagem, a partir da produção imagética e textual da espacialização das relações de poder. Os interesses dessa metodologia estão nos locais onde o poder e a linguagem se interceptam ou interagem, onde a linguagem é usada para exercer poder ou onde as relações de poder influenciam a maneira como a linguagem é usada. Isto é, o foco específico desse exame está nas imagens e textos que foram usados para representar ou "espaçar" as relações de poder. Nas palavras de Albuquerque Junior, é explicitado assim:

> Neste trabalho, o geógrafo, o linguístico e o histórico se encontram, porque buscamos analisar as diversas linguagens que, ao longo de um dado processo histórico, constituíram uma geografia, uma distribuição espacial dos sentidos. É preciso, para isso, rompermos com as transparências dos espaços e das linguagens, pensarmos as espacialidades como acúmulo de camadas discursivas e de práticas sociais,

> trabalharmos nessa região em que a linguagem (discurso) e espaço (objeto histórico) se encontram, em que a história destrói as determinações naturais, em que o tempo dá ao espaço sua maleabilidade, sua variabilidade, seu valor explicativo e, ainda mais, seu calor e efeitos de verdades humanos (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2018, p. 33).

Em primeiro momento, o caráter empregado nesse esforço intelectual de se pensar espaço e tempo é o que chama a atenção, nota-se que a meta é entender como várias formas de linguagem ajudaram a moldar uma determinada geografia ou organização espacial ao longo do tempo. Isso pode se referir a como as palavras, símbolos e discursos influenciaram a percepção e o entendimento de um lugar e ainda evoca a necessidade de ir além das aparências superficiais ou entendimentos óbvios de espaço e linguagem. Trata-se, pois, de uma abordagem foucaultiana que, na época do lançamento da obra, buscava olhar para as variadas camadas de falas, textos, comunicações em geral e ações e comportamentos de pessoas. Nesse sentido, tematizar novas formas e ver o regional por meio de uma série de práticas (econômicas, sociais, políticas e artísticas) que se conectam formando uma teia, um dispositivo (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2018).

A conclusão central evidenciada na obra é que a ideia do Nordeste como uma região distinta é algo relativamente novo na história do Brasil. Assim, deve ser entendida dentro do contexto de sua evolução histórica, caso contrário, quando estudado fora de seu contexto histórico, pode-se incorrer em anacronismos, além do risco de reduzir o Nordeste a uma mera divisão geográfica, sem considerar as complexidades culturais, sociais e políticas que formaram a região. Em outras palavras, o que se produziu nessa tese com base em fontes como os discursos acadêmicos, publicações em jornais de artigos ligado ao campo cultural, obras literárias, produções de poetas romancistas, como também a poesia de modo geral do Nordeste ou não, músicas, filmes e peças de teatro, é um Nordeste que não é apenas uma região geográfica; é uma construção social e histórica.

Ainda segundo o autor, a sua compreensão requer uma análise cuidadosa das práticas, condições e motivações que levaram à sua formação, especialmente no contexto de construção da identidade nacional após a Independência do Brasil. Segundo o "pai da invenção do Nordeste", o estudo que se queria levar a sério sem considerar esses fatores pode gerar interpretações incorretas ou simplistas (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2018).

À vista disso, vale ressaltar que essa tese[11], escrita por um historiador com ênfase em Teoria e Filosofia da História, carrega em suas linhas as noções e vivências de um paraibano

1

[1] Na edição inaugural do livro, é registrado que o historiador foi premiado com a distinção de melhor trabalho de História no Concurso Nelson Chaves de Teses sobre o Norte e Nordeste brasileiro, em 1996, uma honra concedida pela Fundação Joaquim Nabuco através de um concurso que avaliou sua pesquisa.

que se graduou durante o período da ditadura civil-militar no Brasil, entre 1978 a 1982, passou por uma formação marxista "sem ler Marx", porque os livros do fundador do materialismo dialético eram proibidos no país, como destaca em entrevista para o volume 7 da Revista TEL (número 1):

> Eu fui ler Marx propriamente no mestrado. Tive uma disciplina em que lemos apenas O Capital e o rascunho d'O Capital que são os Grundrisse [der Kritik der politischen Ökonomie - Elementos fundamentais para a crítica da economia política] com um professor chileno que focou todo o curso na obra. Fiz toda uma graduação marxista, mas lendo sociólogos e economistas e isso influenciou minha forma de escrever e, a partir da crítica do Bob, eu fui ler muito mais os historiadores prestando atenção no estilo com que escrevem. E aí meu encontro com Gilberto Freyre é definitivo do ponto de vista de como você pode escrever de uma forma muito mais literária e agradável para o leitor (SOCHODOLAK; PIETTA; LIMA, 2016, p. 12).

Do material final do seu mestrado[12] até a escrita da tese de doutoramento - esse último com o título de *O Engenho Antimoderno: a invenção do Nordeste e outras artes* -, em 1994, Albuquerque Junior passa por uma transformação de seus usos teóricos e metodológicos: ao invés de uma abordagem a partir das contribuições de E. P. Thompson como fizera na dissertação, no doutorado assume a escrita, a forma de pensar e fazer advindas das contribuições do francês Michael Foucault. A boa relação com seu orientador, o norte-americano, Robert Wayne Andrew Slenes, bem como as leituras dos sociólogos e economistas fazem com que essa metamorfose epistemológica aconteça. Essas aberturas criativas também alimentadas pelo orientador substituto, o "Bob" citado acima, que, na verdade se trata do professor Alcir Lenhado (1946-1996), no qual foi efetivamente aquele quem o acompanhou no laborioso trabalho de escrita e quem o despertou a repensar o estilo de escrita dos historiadores.

Albuquerque Junior menciona o impacto significativo que o trabalho do sociólogo e escritor brasileiro Gilberto Freyre teve sobre ele. Freyre é conhecido por sua abordagem literária na escrita, e o autor reconhece que essa influência o ajudou a desenvolver um estilo de escrita mais literário e agradável para o leitor. Até chegar a uma abordagem foucaultiana, sua trajetória acadêmica perpassou por leituras marxista "duras", com textos economicistas como os de Caio Prado Junior, volta e meia, uma literatura militante do Leo Huberman, periodicamente, Leôncio Basbaum e Eric Hobsbawm. Foi no mestrado que adentrou em leituras de marxistas críticos às formas de produzir citadas anteriormente como escritas por E. P. Thompson. Com uma

[12] O autor analisou o surgimento da seca como um problema nacional no final do século XIX, abarcando o ano de 1877 até a institucionalização da seca através da criação da Inspetoria Federal de Obras Contra a Seca - IFOCS - em 1919. Um resumo dessa produção pode ser visto em um artigo publicado na *Revista Brasileira de História* no número 28 com o título "Palavras que calcinam, palavras que dominan: a invenção da seca do Nordeste". Disponível em: https://anpuh.org.br/index.php/revistas-anpuh/rbh. Acesso em: 09/08/2023

disciplina ministrada pelo professor Ítalo Arnaldo Tronca (1936-2015) que Durval M. de Albuquerque Junior passou se aprofundar nas leituras de M. Foucault.

> O primeiro impacto de Foucault, para mim, foi a temática. Eu nunca imaginei que se pudesse fazer uma História da Loucura e isso me deixou profundamente impactado, porque sou uma pessoa curiosa. Nesse curso fiquei responsável pela discussão da obra História da Loucura, mas a coisa que mais me impactou foi a escrita. A escrita de Foucault é uma coisa impressionante. A forma como escrevia, as imagens que produzia, a forma como utilizava a documentação para "criar um clima" e preparar uma narrativa. O grande impacto inicialmente foi do ponto de vista estilístico e, depois, é claro, a forma de pensar a História, que era completamente diferente do que eu estava acostumado até então. Essa disciplina do Ítalo foi muito importante (SOCHODOLAK; PIETTA; LIMA, 2016).

A preocupação com escrita constitui um aspecto fundamental na obra deste autor, o que pode ser interpretado como uma manifestação evidente de sua intenção explícita de comunicar informações. É um nordestino que explica para que todo Brasil dos anos 1990 possa entender a máxima que diz: “a resistência que podemos exercer é dentro dessa própria rede de poder, não fora dela, com seu desabamento completo” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2018, p. 32). É pela pena deleitosa, sob os primeiros efeitos do fim da ditadura, a se consolidar a redemocratização do país, que se intencionava problematizar a “invenção do Nordeste”, a buscar sua historicidade no campo das práticas de discursos conectados.

Se por um lado Albuquerque Junior estudou a construção histórica e social do Nordeste brasileiro, desafiando percepções convencionais da região, por outro Rosa M. Godoy analisou a "ideologia do espaço" no Nordeste, explorando a geografia, economia, e política, a descrever a tensão entre o Nordeste e o Sul e como a ideologia regionalista foi reformulada em momentos-chave. O primeiro utiliza uma abordagem em que combina elementos de geografia, linguística e história. Aplica teorias de Michel Foucault para examinar como linguagem e poder formaram a identidade do Nordeste. A segunda, ligada à mudança de capital comercial para industrial no século XIX, examina a reorganização do espaço e a resposta da elite à mudança econômica, utiliza conceitos de "bloco histórico" e "espaço" para uma análise profunda, ou seja, desafia interpretações que veem espaço representado como separado do espaço real, propondo uma conexão dinâmica através de processos históricos e sociais.

É possível que as pretensões de uma intelectual que voltou da França em 1975, no ano que ingressa no doutorado, onde passou a conhecer o Nordeste no ano de 1976, estivesse inclinada as tendências emergentes em que a historiografia brasileira atravessada nesse contexto. Lembremos que as humanidades, no que se refere às produções acadêmicas, como um todo, o que inclui a História, estava atrasada em relação às tendências acadêmicas internacionais, devido a fatores acadêmicos e não acadêmicos. Isso ocorreu em parte devido à

influência do regime militar brasileiro, que restringiu as ciências humanas e a publicação acadêmica (VAINFAS, 1997)

Paradoxalmente, as universidades, vistas como refúgios de resistência intelectual, adotaram diversas formas de pensamento marxista, especialmente nos cursos de História. A Rosa M. Godoy Silveira que participou do Movimento Estudantil de 1968, como já mencionado, com direito participação em protestos e passeatas e experiências com a polícia durante a ditadura, era uma entre esses pensadores, pelas suas abordagens apresentadas (PESSOA; GONÇALVES, 2012). Ao final dos anos 1970, o modo predominante da escrita no campo da História era a segunda geração dos *Annales*, no Brasil, não sentia os ventos provocados pela ruptura na historiografia francesa que marcou um ponto de virada notável na maneira como a História era estudada e entendida (VAINFAS, 1997).

Essa mudança radical só evidenciada pela irrupção da chamada Nova História aqui no Brasil nos anos 1980. O que não significou dizer que esta seria facilmente aceita e tão rapidamente tomaria um grande espaço no cenário acadêmico brasileiro. Segundo Vainfas (1997), essa entrada atrasada em relação a Europa não é atribuída ao suposto atraso do país como terceiro mundo, mas, primeiro pela explosão editorial na década de 1980, incluindo traduções e publicações nacionais, depois influência do regime militar restringindo as ciências humanas, sem esquecer do domínio de diversas vertentes do marxismo nos cursos de história e incipiência dos cursos de pós-graduação em história no Brasil dos anos 1970.

Os primeiros sinais dessa passagem para a terceira geração dos *Annales*, Durval M. de Albuquerque Júnior, como já mencionado anteriormente, inicia sua guinada para esse lado tirando do ostracismo as leituras de Gilberto Freyre, que para muitos é tipo como um vanguardista da história das mentalidades aqui no Brasil (VAINFAS, 1997).

Em um estudo apresentado por Daniel da Silva Becker e Prof. Dr. Jurandir Malerba, no XII Salão de Iniciação Científica – PUCRS[13], buscando exibir alguns números que refletem de alguma forma um dado momento da historiografia brasileira, com um foco específico nos artigos publicados na Revista Brasileira de História (RBH) entre os anos de 1981 e 1990, mostrou que foram publicados 141 artigos na RBH, com predominância de estudos em História Social (39%), História Política (19,1%) e História Cultural (12,1%). A concentração majoritária destes estudos em períodos mais contemporâneos da história brasileira, notadamente na era republicana, é uma observação digna de nota. No entanto, apesar da tendência de uma das revistas mais veneradas em alinhar seus artigos com os desenvolvimentos mais atuais no campo

[13] Disponível em: https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/SIC/XII/XII/6/6/5/1.pdf. Acesso em: 12/08/2023

da produção de conhecimento histórico, é prudente reconhecer que este único indicador pode não representar adequadamente um barômetro confiável das tendências predominantes entre os historiadores brasileiros.

Quando considerado de maneira isolada, este fenômeno serve, no mínimo, como uma evidência tangível de que as duas obras em questão delinearam trajetórias divergentes, conforme as influências, tanto nacionais quanto internacionais, foram sujeitas a modificações. A complexidade dessas influências e sua interação dinâmica com o cenário acadêmico brasileiro merecem, certamente, uma investigação mais detalhada e uma análise contextual mais profunda.

Coube aqui, por fim, entender as duas obras enquanto fontes historiográficas que se debruçaram sobre o Nordeste e que há uma relação dinâmica entre a vida prática e a ciência, onde o pensamento histórico transforma as carências de orientação em interesses de conhecimento. As questões centrais que cada historiador buscou responder estiveram conectadas ao contexto histórico e acadêmico no qual os livros foram escritos e que determinam de alguma forma as contribuições que lhes carregam para o campo da História de hoje. Nesse ponto, salienta-se a dificuldade de se encontrar exemplares da obra da historiadora paulista: no momento em que estas linhas são escritas, apenas um exemplar (usado, por sinal) é possível encontrar para compra em *sites* especializados em livros dessa temática e, talvez por esse motivo, apresenta em seu preço uma discrepância em comparação a outros livros dessa mesma temática; por outro lado, a obra do historiador paraibano é facilmente encontrado em vários *sites* de compra e venda de livros, seja novo ou usado.

Enquanto um contribuiu para o campo social, político e econômico da História, o outro desafiava os conceitos existentes da época de publicação. São dois estilos de estrutura de escrita distintos como já mencionado várias vezes, cada qual capaz de oferecer *insights* que podem ser aplicados a eventos ou questões atuais como o são, seja em mesas redondas, ou em seminários acadêmicos, ou em outras produções fora das universidades.

### 1.2. A Região Nordeste e possíveis novas representações

O que permanece e o que mudou dos nordestes discutidos por Rosa Godoy e Durval Muniz? Após realizar este exercício de contemplação fundamentado nas perspectivas acadêmicas para a interpretação do Nordeste, empreendamos uma análise que incorpore os aspectos socioeconômicos, culturais, educacionais e de saúde de um panorama mais contemporâneo desta região, a qual abrange aproximadamente 20% da extensão territorial do Brasil com o intuito de discernir um espectro de possibilidades que possam fomentar novas

interpretações por parte de uma micro amostra da juventude desta mesma região. Cabe, evidentemente, buscar compreender a faixa etária que buscamos estudar a partir desses mesmos dados oficias.

Segundo o Censo Demográfico de 2022[14], na região Nordeste do Brasil, reside uma população de 54.644.582 indivíduos, equivalente a 27% do total de 203.062.512 habitantes em todo o território nacional. A densidade populacional dessa região, calculada pela divisão da população absoluta pela superfície total de 1.552.175,42 quilômetros quadrados, resulta em uma média de 35,21 habitantes por quilômetro quadrado. Conforme os dados coletados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) no ano de 2015, a distribuição da população brasileira revela uma predominância de indivíduos residindo em áreas urbanas, representando 84,72% do total, em contraste com os 15,28% que habitam áreas rurais. Dentro deste contexto, a Região Sudeste se destaca por possuir o maior percentual de população urbana, com 93,14% de seus habitantes vivendo em áreas urbanizadas. Por outro lado, a Região Nordeste é caracterizada pelo maior percentual de habitantes em áreas rurais do país, correspondendo a 26,88% da sua população total (SILVA, 2020).

Segundo as informações do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil[15], no âmbito da análise socioeconômica, a região Nordestina do Brasil experimentou uma evolução notável no que concerne ao seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Entre os anos de 1991 e 2021, observa-se um incremento significativo neste indicador, com a média regional ascendendo de 0,394 para 0,703. Tal crescimento evidencia uma transformação nas dimensões fundamentais do desenvolvimento humano na região, incluindo saúde, educação e padrões de vida.

Durante as décadas de 2000 e 2010, houve uma notável mudança nas representações sobre o Nordeste no cenário político brasileiro. O período marcou a ascensão de um nordestino, Luiz Inácio Lula da Silva, à Presidência da República (2003-2010), o que, por si só, desafiou muitos dos estereótipos sobre a região. Além disso, os programas sociais como o Bolsa Família ganharam destaque, mudando a imagem de um Nordeste apenas como receptor de ajuda para uma região em desenvolvimento e inclusão social. Na economia, a primeira década do século

[14] INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

[15] Site que retrata o desenvolvimento humano sustentável e as desigualdades no Brasil, combinando dados de qualidade com formas amigáveis de visualização. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/. Acesso em: 14/08/2023

XXI foi um período de expansão para o Brasil, e o Nordeste não ficou atrás. A região começou a atrair mais investimentos em infraestrutura e indústrias[16].

Os estereótipos de uma região subdesenvolvida e empobrecida começaram a ser substituídos por uma narrativa de crescimento e desenvolvimento econômico. As artes nordestinas, que sempre tiveram uma presença robusta na cultura brasileira, passaram por uma revitalização e maior visibilidade durante essa década. Músicos, escritores e artistas visuais do Nordeste ganharam proeminência nacional e internacional, contribuindo para uma representação mais rica e diversificada da região.

A representação do Nordeste na televisão brasileira também evoluiu. Enquanto antes a região era frequentemente estigmatizada ou caricaturada, começamos a ver, no transcorrer dos últimos anos, personagens nordestinos mais complexos e histórias mais matizadas. Programas e novelas começaram a explorar as questões sociais e culturais do Nordeste com maior profundidade. Novelas como "Cordel Encantado" (2011) e "Meu Pedacinho de Chão" (2014), ambas da Rede Globo, mostram uma visão mais complexa e menos estereotipada do Nordeste e do sertão.

No conhecimento popular, houve uma mudança gradual na forma como o Nordeste é percebido. Impulsionada pela visibilidade nas mídias e pelas mudanças políticas e econômicas, a imagem estereotipada de uma região atrasada e problemática começou a dar lugar a uma visão mais equilibrada e respeitosa. A presença de figuras nordestinas em mídias sociais e na cultura popular, como o fenômeno de Whindersson Nunes no YouTube, também serve como um exemplo da mudança na percepção popular[17].

Do mesmo modo, festivais de cultura tiveram uma contribuição significativa. Eventos como o CineOP, Festival de Cinema de Ouro Preto, frequentemente apresentam filmes que retratam o Nordeste de uma forma mais autêntica e complexa, a exemplo "O Homem que Engarrafava Nuvens" (2009) - Um documentário que explora a vida e a obra de Humberto Teixeira, coautor com Luiz Gonzaga de algumas das músicas nordestinas mais famosas do Brasil; "A História da Eternidade" (2014) - Um drama que se passa no sertão pernambucano,

---

[16] "Entre 2002 e 2010, o número de trabalhadores formais na indústria da região mais do que duplicou, saltando de 800 mil para 1,7 milhão", lê-se em uma matéria que corrobora com a perspectiva apresentada. Sobre esse ponto, ler: Com investimentos de US$ 50 bi, Nordeste vira rota de grandes empresas. Uol, 2013. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2013/02/19/com-investimentos-de-mais-de-r-100-bi-nordeste-vira-rota-de-grandes-empresas.htm>. Acesso em: 05/09/2023.

[17] Campanhas educacionais e de conscientização também ajudaram nesse processo, mostrando um Nordeste cheio de cultura, história e potencial a exemplo de documentários e séries educativas: produções como "O Canto de Lá", que foca na cultura e nas histórias do Vale do Jequitinhonha, uma das regiões mais pobres do Brasil, são essenciais para mudar a narrativa. Museus e exposições: Instituições como o Museu do Homem do Nordeste em Recife funcionam tanto como locais de conservação da cultura quanto como espaços educativos.

explorando questões como a solidão e o desejo através de personagens complexos; "Boi Neon" (2015) - Ambientado no mundo do vaqueiro nordestino, o filme quebra estereótipos ao focar em um protagonista que sonha em ser estilista; "Aquarius" (2016) - Embora ambientado em Recife, o filme trata de questões sociais, políticas e culturais que são relevantes para o Nordeste como um todo; "O Nó do Diabo" (2018) - Um filme de horror que aborda a herança escravocrata do Brasil, incluindo o Nordeste; "Bacurau" (2019) - Este filme, além de ser uma obra de ficção científica, serve como uma alegoria política e social sobre o Nordeste.

O cenário de efervescência cultural na qual os jovens estão inseridos hoje é indissociável do crescente acesso à internet e às tecnologias móveis, como smartphones. A ubiquidade desses dispositivos permite uma interação e compartilhamento de informações em tempo real que reformula continuamente as noções de cultura e identidade juvenil. Esses são, inclusive, pontos já discutidos desde 2004, como consta na pesquisa realizada por Ana Maria Nicolaci-da-Costa, onde é possível deslumbrar uma análise abrangente sobre o papel dos celulares na vida de jovens, abordando aspectos como comunicação, sociabilidade e até mesmo dependência emocional e tecnológica (NICOLACI-DA-COSTA, 2004).

Essa realidade digital fornece uma plataforma para vozes e expressões diversas, uma vez que o jovem apresenta uma necessidade de conexão constante, isto é, "necessidade de falar com o outro imediatamente". Ou como se mostra muitas vezes a conflitosa linha de “Liberdade vs. Controle” que o celular proporciona aos jovens. Esse meio de acesso à reide internacional de comunicação, assim como os outros (notebooks, tablets, relógios inteligentes e afins) permite que os jovens participem ativamente da construção e reconstrução de narrativas culturais. Portanto, a cultura histórica que permeia meu alunado é uma que se desdobra dinamicamente na interseção entre o passado e o presente, mediada por tecnologias que tanto moldam quanto refletem suas formas de engajamento com o mundo.

Com isso, meus alunos são, por vezes, capazes de mostrar uma maior conscientização e crítica em relação às representações estereotipadas do Nordeste na mídia. Eles reconhecem que programas e filmes que muitas vezes perpetuam imagens ultrapassadas e negativas da região, que não refletem sua realidade contemporânea. Ao contato de uma série que mescla intencionalmente estereótipos e anacronismos eles destacam: "a série usou de um passado que fez parte do nosso Nordeste, porém o representou da forma errada ao mostrar que os sotaques, os costumes e o clima e geografia da região eram baseados em ideias de fora sobre o Nordeste"[18].

[18] Fala extraída do Apêndice I.

O capítulo subsequente explora a compreensão dos alunos sobre a história de Catolé do Rocha, suas narrativas, eventos históricos, e a relação da cidade com a região. As respostas dos alunos, em forma de curtas narrativas, sobre suas fontes de conhecimento histórico e eventos importantes é o que ajuda a enxergar esse “novo Nordeste”.

## CAPÍTULO 2 - APRENDIZADO HISTÓRICO NA PRÁTICA: RELATOS SOBRE AS ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DA DISCIPLINA ELETIVA

O que a disciplina de história ensina na escola é condicionado pelas experiências e conhecimentos históricos que o estudante adquire antes e durante sua formação escolar (CERRI, 2011b). A didática da história, como um campo acadêmico autônomo, desempenha um papel crucial na aplicação prática do conhecimento histórico. Isso é especialmente relevante no ensino histórico em escolas, bem como em outros contextos educativos, como museus, monumentos culturais, memoriais e na educação de adultos (RÜSEN, 2015b). O papel da escola, nesse caso, é de capacitar os alunos a adquirir uma orientação temporal que seja útil para a prática de vida, desenvolvendo sua competência narrativa. A narrativa histórica é essencial para a orientação cultural na vida prática, proporcionando uma perspectiva crítica e reflexiva sobre o passado.

A construção da disciplina eletiva levou em consideração esses fundamentos para, então, desenvolver a competência de pensar historicamente. Isso inclui a familiaridade com as formas, conteúdo do pensamento histórico e a reflexão sobre os processos de aprendizagem histórica como práticas culturais. Inclui também assumir a interferência escolar no processo de formação das operações mentais da consciência histórica - experimentar, interpretar, orientar e motivar - e as quatro dimensões de constituição histórica de sentido - tradicional, exemplar, genético e crítico. Tais operações e dimensões são fundamentais para formar a competência narrativa, permitindo que os estudantes demonstrassem como mobilizam o passado, interpretam o presente e avaliam suas perspectivas futuras.

Quando decidi realizar a intervenção pedagógica por meio de uma disciplina eletiva, a primeira tarefa foi escolher um nome para o curso. Assim nasceu "Minha Escola tem História: O Nordeste pelos Estudantes." Este título foi sugerido por meus colegas professores, que entenderam a necessidade de uma chamada que capturasse a essência do projeto: mostrar aos estudantes que eles são capazes de construir conhecimento histórico. O trecho "Minha Escola tem História" reflete a ideia de que é possível produzir conhecimento histórico dentro e para a escola. Este processo, por sua vez, permite uma nova percepção do Nordeste, evidenciada ao captar a consciência histórica dos alunos. O complemento "Nordeste pelos Estudantes" indica a intenção de obter narrativas dos jovens de Catolé do Rocha sobre a realidade que eles enxergam e sentem ao longo do tempo.

Esse título precisava ser atrativo e chamar a atenção dos estudantes. Assim como todos os professores encarregados de criar uma disciplina optativa, minha proposta teria que passar por um primeiro teste: o "Feirão das Eletivas" promovido pela escola. Este evento inaugural

servia para divulgar as propostas de todas as disciplinas optativas, onde cada responsável deveria "vender" sua ideia. Nesse processo pouco espontâneo, os alunos escolheriam a disciplina que melhor se encaixasse em seus interesses ou que melhor contribuísse para seu projeto de vida.

Na manhã do dia 27 de fevereiro de 2023, lá estava eu no pavilhão da escola, com uma caixa de som tocando músicas tipicamente nordestinas e cartazes exibindo os objetivos e justificativas da minha proposta. Tudo que pudesse despertar interesse e influenciar na formação, contribuição, ampliação ou transformação das consciências históricas dos meus alunos foi utilizado como recurso apelativo. Meu objetivo era atrair o máximo de estudantes para a minha sugestão de aulas estruturadas.

Ainda assim, minhas pretensões de pesquisa pareciam evidentes, o que afastava os olhares curiosos dos estudantes. As estratégias que usei para o “Feirão” não pareciam muito atraentes. Havia um contraste claro no ambiente entre as barraquinhas. Ao lado, colegas prometiam disciplinas que deixavam nosso público mais atraído, com cartazes que anunciavam cursos de maquiagem, aulas de xadrez, formas criativas de transformar lixo em objetos práticos, introdução à Língua Brasileira de Sinais a partir do teatro, ensino de geografia por meio de filmes, e até uso de primeiros socorros. O resultado não poderia ser outro. A “entediante” proposta do professor de História, que sugeria debater história local por meio de investigações empíricas, acabou sendo a menos escolhida nesse “mercado pedagógico” ao ar livre. Mesmo com “preços acessíveis,” as “frutas frescas” da minha barraca não despertaram interesse em um público pouco interessado em “produtos orgânicos.”

Essa frustração inicial revelou de maneira clara que o ensino brasileiro está cada vez mais subordinado aos interesses do mercado. No caso do ensino integral da Paraíba, para (RODRIGUES; HONORATO, 2020), atesta-se um campo de batalha político onde diferentes interesses, especialmente mercadológicos e conservadores, influenciam a definição de currículo, avaliação e pedagogia. A autora destaca como o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)[19] e outras redes políticas influenciam a educação integral na Paraíba, direcionando-a para atender interesses econômicos e mercadológicos. Isso sugere que a política

[19] Segundo o site da própria instituição, começaram seus trabalhos em 2000, quando um ex-aluno do Ginásio Pernambucano, sensibilizado pelo estado de deterioração da escola, mobilizou a sociedade civil para recuperar a educação pública em Pernambuco. Com a ajuda da Associação dos Amigos do Ginásio Pernambucano e em parceria com a Secretaria Estadual de Educação, conseguiram restaurar a estrutura física do prédio histórico, onde estudaram figuras como Epitácio Pessoa, Ariano Suassuna e Clarice Lispector. No entanto, o maior desafio foi resgatar o padrão de excelência educacional que sempre marcou a escola. Para isso, o Instituto criou o programa PROCENTRO, que trouxe uma nova abordagem para a educação e um cuidado renovado com a juventude pernambucana.

educacional não é desenvolvida exclusivamente com base nas necessidades educacionais dos estudantes, ela é pensada e orientada em diretrizes que satisfazem interesses externos que priorizam a formação de mão de obra para o mercado.

> As ações do ICE se consolidam na realidade da população brasileira através da educação pública [...]. Existem redes políticas interessadas em atuar na educação integral na Paraíba. Por essa razão, argumentamos que essas novas relações vêm contribuindo para a formulação de políticas nas relações sociais e culturais, criando uma proposta educacional voltada para atender a interesses econômicos e mercadológicos (RODRIGUES; HONORATO, p. 6)

Esse estudo revela que as metodologias adotadas no ensino integral estão voltadas para a formação de indivíduos que atendam às demandas do mercado de trabalho, em detrimento do desenvolvimento de sujeitos autônomos e críticos. Isso implica que o foco educacional está mais em habilidades práticas e específicas para o emprego do que em uma formação holística e integral dos estudantes. Por isso, mesmo respeitando o esforço dos meus colegas, considerei injusto competir com aulas de maquiagem, xadrez, reciclagem e dicas de primeiros socorros. Para a proposta de aprendizagem histórica restara o tédio pelo "pouco valor" atribuído nessa ambientação de ensino das escolas integrais da Paraíba.

Também é relevante refletir sobre os possíveis "erros" cometidos na minha tentativa de promover a abordagem educacional. Será que foi uma boa ideia deixar claro aos estudantes que tudo se tratava de uma pesquisa? O fato é que a adesão dos alunos foi baixa. Das 32 vagas disponíveis, apenas 12 alunos escolheram participar voluntariamente, e o restante foi transferido contra a sua vontade pela gestão escolar. Ou seja, todas as vagas foram preenchidas, mas a maioria sequer tivera o direito de escolher está matriculado nas minhas aulas. Apesar de a baixa taxa de inscrições ser uma um possível indicador de problemas no processo de implementação — particularmente evidenciado pelo fato de que alguns estudantes foram realocados para o curso contra sua vontade — o projeto conseguiu prosperar mediante algumas readaptações, as quais serão detalhadas neste capítulo.

Entre os dias 6 de março e 19 de junho, foram realizadas 14 aulas e a culminância da disciplina eletiva. Essas sessões ocorreram sempre nas segundas-feiras, no intervalo das 10h20 às 12h, período que corresponde às quartas e quintas aulas do cronograma escolar. O ambiente para essas aulas era flexível, adaptando-se conforme as necessidades pedagógicas; no entanto, frequentemente optávamos pela sala 10, designada na instituição como o espaço destinado para as aulas de História.

A estrutura das aulas foi planejada para se alinhar com a Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez, conforme adaptada por Neusi Aparecida Navas Berbel (2012). Esse procedimento metodológico foi escolhido como meio para alcançar como forma de aprendizado

histórico genética. Necessito invocar as próprias palavras do Rüsen para que se entenda melhor sobre essa forma de aprendizagem:

> Na forma de aprendizado de construção genética do sentido da experiência temporal serão empregadas experiências temporais em temporalizações da própria orientação das ações. Os sujeitos aprendem, na produtiva aquisição da experiência histórica, a considerar sua própria autorrelação como dinâmica e temporal. Eles compreendem sua identidade como 'desenvolvimento' ou como 'formação', e ao mesmo tempo, com isso, aprendem a orientar temporalmente sua própria vida prática de tal forma que possam empregar produtivamente a assimetria característica entre experiência do passado e expectativa de futuro para o mundo moderno nas determinações direcionais da própria vida prática (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 46).

Para esse formato de aprendizado histórico, as pessoas aprendem a ver sua identidade como algo em constante desenvolvimento e transformação ao longo do tempo. Isso as capacita a usar as lições do passado e as expectativas do futuro de maneira produtiva para orientar suas ações no presente.

Na prática, para que essas pretensões se concretizassem por meio do Arco de Maguerez, a sequência de aulas foi organizada da seguinte forma: 1. Do primeiro ao quinto encontro, focamos em atividades que facilitassem a "Observação da Realidade"; 2. No sexto encontro, identificamos os "Pontos-Chave" e as ideias centrais para posterior teorização; 3. Do sétimo ao décimo encontro, as atividades foram direcionadas para a "Teorização" dos temas discutidos até aquele ponto; 4. No décimo primeiro, décimo segundo e décimo terceiro encontros, debatemos as "Hipóteses de Soluções"; 5. Finalmente, no décimo quarto encontro, congregamos para refletir sobre as estratégias de "Aplicação à Realidade", que foram efetivadas no evento escolar destinado às culminâncias das disciplinas eletivas.

### 2.1. 1ª etapa: A observação da realidade

No contexto inaugural da disciplina eletiva, a primeira aula serviu para apresentar tanto a logística das aulas quanto o contrato de convivência que nortearia o curso (Apêndice A). Esta sessão inaugural transcorreu na Sala 10 da instituição educacional, compreendendo o intervalo temporal das 10h20min às 12h do dia 6 de março. Utilizou-se uma apresentação em slides como veículo para a divulgação de uma versão simplificada da ementa programática.

O título do projeto acadêmico e as unidades de conhecimento pertinentes foram articulados de maneira clara e objetiva. A partir desse momento inicial, expliquei aos alunos que a abordagem metodológica escolhida para a eletiva incorporava conexões entre as Ciências Humanas — especificamente os campos da História e da Geografia — e a área Técnica, representada pelo Marketing.

Foi apresentado aos estudantes que as Competências Gerais 1 e 2 da Base Nacional Comum Curricular, especialmente no que se refere às diretrizes para o Ensino Médio, eram, segundo minha percepção, mais alinhadas com os objetivos do curso. Da mesma forma, as Competências Específicas 1, 2, 3 e 4 nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas foram identificadas como as mais relevantes para o conteúdo proposto. Quis deixar claro que o curso foi estruturado para ajudar os alunos a compreenderem o mundo de uma forma mais completa. Inicialmente, mostrei a partir dessas referências na BNCC já citadas, abordaríamos elementos como política, economia e cultura de maneira que como impactam tanto em âmbito local quanto global, fornecendo assim uma base sólida para decisões bem fundamentadas (BRASIL, 2018)[20].

Após uma introdução preliminar acerca da estrutura e dos objetivos pedagógicos das futuras aulas, procedeu-se a primeira verificação de assiduidade. De um contingente inicial de 32 discentes inscritos na lista oficial, constatou-se que 11 optaram por transitar para outra disciplina eletiva. Além disso, três alunos se encontravam ausentes, embora tenham comunicado previamente sua intenção de participar de sessões subsequentes. Três discentes evadiram do sistema educacional, e uma aluna encontrava-se em período de licença maternidade. Desse modo, um total de 14 estudantes demonstraram comprometimento em engajar-se nas atividades planejadas para a consecução dos objetivos deste projeto pedagógico (Apêndice B).

Entre os que estavam presentes, alguns pareceram não se interessar pelo que estava sendo proposto. Talvez tenham achado que o curso seria algo muito teórico ou muito conteudista e, portanto, distante da vida deles. No entanto, tentei acalmá-los mostrando-os não estávamos falando em memorizar datas e eventos, mas sim sobre enxergar a história como um processo

[20] As habilidades da BNCC envolvidas também foram explicitadas, sendo os códigos delas as seguintes: EM13CHS101 - Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais; EM13CHS102 – Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.; EM13CHS103 - Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros); EM13CHS104 - Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço; EM13CHS201 - Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles; e EM13CHS203 - Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).

contínuo que nos ajuda a compreender nossa própria posição no mundo; sobre perceber que nossa identidade está em constante desenvolvimento, aprender com exemplos concretos de como as experiências passadas influenciam as decisões presentes, e usar esse conhecimento para planejar um futuro melhor.

No segundo encontro, novamente na sala 10, estavam presentes 17 estudantes das 1ª, 2ª e 3ª séries dos cursos de Marketing e Segurança do Trabalho. Dessa vez, o desinteresse era evidente naquela manhã de 13 de março. O tema do dia era cultura e identidade nordestina, discutido através de episódios da comédia "O Cangaceiro do Futuro", produzida em 2022. A série, criada por Halder Gomes e produzida pela GLAZ Entretenimento, transmitida para uma das marcas mais famosas que ofertam serviços de *streamers*, sendo lançada em 25 de dezembro de 2022, com episódios de 30 minutos. Na trama, um homem que acorda em 1927 após uma pancada na cabeça, decide aproveitar sua semelhança com o famoso cangaceiro, Virgulino Ferreira da Silva, vulgo Lampião, o Rei do Cangaço. Quando a aula foi proposta, o seriado contava com 92% de aprovação do público.

**Figura 7** – Exibição de um episódio do seriado “O Cangaceiro do Futuro”

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

O intuito era realizar um diagnóstico por meio de um teste que avaliasse a forma como os estudantes narram sua própria sociedade inserida, inevitavelmente, no tempo (Apêndice C)[21].

[21] Ao fim da aula, os alunos e alunas receberam uma atividade impressa que teve como intenção diagnosticar o nível de conhecimento dos alunos sobre a história de Catolé do Rocha, identificando as fontes de aprendizado, a compreensão de eventos e figuras históricas locais, e a relação com a cultura nordestina. Esse diagnóstico buscou entender como os alunos adquiriram noções do passado e onde havia carências de orientação.

O A exibição do episódio aumento considerável do entusiasmo dos estudantes. Como não gravei as considerações, serviu, para mim, ler os semblantes de contentamento da turma naquele momento. Parecia que esse era um fator que demonstrava que séries ou filmes são meios que condicionam a forma de pensar o passado. Por isso não dá para ignorar o valor desse modo com que eles dão sentido aquilo que é narrado pela série.

Sendo o documento em questão um objeto pertencente da cultura histórica de uma época, nele há de ser entendido como uma das dimensões (ou a relação entre elas) que Rüsen usa para analisar objetos dessa natureza. Nesse caso, o sorriso no rosto de cada aluno meu demonstrava um nível de sentimento de alegria por aquela aula. Rüsen define a dimensão estética da cultura histórica como sendo própria à percepção das apresentações do passado nos diversos meios de comunicação, com o critério decisivo de sentido sendo a "beleza". Eles enfatizam que a apresentação do passado deve falar ao espírito e à sensibilidade dos destinatários, sendo fundamental que a forma apresentada seja consistente e coerente. A dimensão estética é vista como um espaço onde se pode criar uma subjetividade humana livre, equilibrando a sensibilidade e a razão, permitindo uma humanização ausente nas outras dimensões (RÜSEN, 2015).

Em nosso terceiro encontro, dia 20 de março, novamente 17 estudantes compareceram. Quase ninguém trouxe de volta os resultados do diagnóstico, apenas um aluno trouxe a devolutiva do diagnóstico inicial[22]. Os demais alegaram ter perdido a folha, outros mencionaram que, por meio de sinceridade, não se empenhariam em realizar tarefas para uma "matéria que não valeria pontos". Assumindo o fracasso na implementação da estratégia, tomei nota dos olhares e comportamentos dos estudantes ao assistir a mais três episódios do seriado. Não demorou muito até surgir perguntas sobre a forma como o seriado ridicularizada a imagem alusiva da pobreza associada ao Nordeste. As piadas roteirizadas volta e meia retirava risadas e comentários dos alunos comparando os figurantes sofridos pela ambientação seco dos cenários exibidos a algum parente de dos colegas. Cheguei a intervir em algumas situações em que aquilo parecia ultrapassar a linha tênue entre cômico e o se configurava a um ato de agressão e intimidação, por parte dos alunos.

Intrigante notar que alguns estudantes perceberam que a maioria dos atores pertencentes no elenco eram nordestinos. É uma tendência, inclusive, explorada em outros trabalhos do cineasta cearense Halder Catunda Gomes como os filmes "Cine Holliúdy" (2012), "O Shaolin

[22] No fim da aula, expressei meu descontentamento em ver que só um estudante havia respondido a atividade diagnóstica. Cobrei, desde esse dia até muito próximo da culminância das aulas que cumprissem com o compromisso firmado nesse curso. Até que sete alunos responderam ao diagnóstico inicial.

do Sertão" (2016) e "Cine Holliúdy 2 - A Chibata Sideral" (2019). No seriado escolhido para assistir em nossa aula, os alunos não só perceberam esse ponto como questionaram o porquê que os nordestinos do elenco, o cearense Edmilson Filho que interpreta “Virguley”, como também o baiano Fábio de Souza Lago que interpreta o “Coronel Tibúrcio” e a cearense Solange Teixeira que deu vida a personagem “Escandalosa”, engendravam comportamentos e sotaques frequentemente estereotipados como pessoas mais "alegres", "acolhedoras", “agressivas” ou mesmo "preguiçosas", e seu sotaque é por vezes objeto de chacota ou visto como "errado". Foi então que resolvi perguntar quais personagens menos deixavam essa aparente impressão e coincidentemente os estudantes apontaram para aqueles que não eram interpretados por nordestinos: “Mariá” e “Rufino”, interpretados respectivamente pela atriz mineira Chandelly Braz e pelo ator fluminense Dudu Azevedo.

No dia 27 de março, o quarto encontro foi direcionado para outra local da escola: o espaço entre a rampa de acessibilidade e as escadarias que dão acesso ao primeiro andar onde ficam as salas de aulas. Nesse lugar, improvisamos um pequeno auditório, muitas cadeiras foram trazidas do refeitório para comportar os estudantes convidados e, obviamente, aqueles e aquelas da nossa eletiva. Isso tudo porque nesse dia promovemos uma mesa redonda, intitulada “Momentos históricos de Catolé do Rocha: a história da cidade através de fotografias” entre o já tradicional horário das 10h20 às 12h.

O evento era voltado para estudantes das séries da eletiva "Minha Escola tem História - O Nordeste pelos Estudantes" e convidados, com capacidade máxima para 50 alunos. Fizemos cartazes para divulgação e passamos em salas de outras turmas uma semana antes, entregamos panfletos com informações como título do evento, data e hora, objetivo, local, quem eram os convidados para ministrar as palestras (as fotos dos convidados estavam posicionadas à direita do texto principal, com os nomes ao lado ou abaixo das fotos), informações como quem eram os destinatários, valores prioritários, logotipos das entidades organizadoras (posicionados no rodapé do panfleto) e a estética trazia o fundo do pequeno cartaz de cor laranja predominante, com elementos gráficos como um sol estilizado e uma representação de cacto, para refletir a temática nordestina, o texto estava em fontes de fácil leitura, com variações de tamanho e negrito para destacar as informações mais importantes (Apêndice D).

O objetivo era usar fotografias para discutir a história local de Catolé do Rocha, como parte de um esforço para manter a forma como a abordagem aprendizagem histórica se encaminhava. Essa alternativa era, inclusive, uma forma debater a história local em sintonia com a história regional e nacional. Na ocasião, três populares foram convidados estiveram presentes: Dannylo Maia (cirurgião dentista, mentor/colaborador de perfis em redes sociais

sobre a História de Catolé do Rocha e pesquisador), Rodolfo Maia (colaborador de perfis em redes sociais sobre a História de Catolé do Rocha e pesquisador) e Ronildo Rocha (professor e responsável pela biblioteca e memorial em homenagem ao Frei Marcelino).

Presenças importantes também foram registradas, como a participação de nosso gestor, o professor Laércio de Araújo e da nossa Coordenadora Pedagógica, a professora Késsia Patrícia. Para abrir o evento, o professor e maestro Hercílio Neto fez uma belíssima apresentação cultural ao som do trombone de vara, com direito a um repertório que mesclou sucessos da Música Popular Brasileira. A mesa foi composta com os convidados e nosso gestor. Os estudantes ficaram logo ao lado da mesa, sentados em um auditório improvisado, onde mais a frente um projetor reproduziu as imagens que foram usadas na exposição.

**Figura 8 -** Falas dos integrantes da mesa redonda

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

Entende-se que essa atividade enfatizou a necessidade de repensar o ensino de história local de maneira que inclua a participação das comunidades, seguindo os princípios de uma

pedagogia social proposta por Paulo Freire (MELO, 2015). Essa é uma abordagem educativa que valoriza a experiência e a formação contínua de todos os envolvidos no processo educativo.

Segundo Vilma de Lurdes Barbosa e Melo (2015), a história local tem o potencial de desenvolver uma consciência coletiva entre os alunos, considerando aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais, e incentivando a busca de soluções para problemas locais. Isso destaca a relevância do ensino da história local como um meio de fomentar o engajamento social e cívico.

> A inserção dos atores que compõem a história local e, consequentemente, o seu ensino, contemplado em produções didáticas, aponta para o desenvolvimento de uma consciência da coletividade que considera o plano social, econômico, político e cultural, vislumbrando a busca de soluções de seus problemas (MELO, 2015, p. 109)

A autora argumenta que o ensino de história local deve ser visto como uma ferramenta para conectar o passado e o presente, contextualizando os alunos em seu ambiente local e promovendo uma compreensão mais profunda das relações temporais e espaciais. Isso sugere que o currículo deve ser adaptado para refletir as realidades e necessidades específicas dos alunos. Nesse sentido, no roteiro programado, os convidados Dannylo Maia e Rodolfo Maia dividiram a primeira fala ao recordar fatos da história da nossa cidade desde os achados paleontológicos, perpassando por assuntos que citavam cangaceirismo, coronelismo, história eclesiástica, patrimônios históricos, história política e cotidiano de Catolé do Rocha. No segundo momento, Ronildo apresentou a um breve resumo da biografia do intelectual Frei Marcelino para ajudar tecer sua abordagem acerca do tema proposto nessa ocasião.

Com isso, fomos capazes de aprender sobre a formação dos movimentos sociais, a construção da força sindicalista e das cooperativas da cidade. Um dos momentos mais marcantes, sem dúvida, foi quando o propositor da biografia do Frei Marcelino demonstrou e explicou a produção do *batik* (técnica de tingimento em tecido artesanal) feita pelas mulheres catoleenses em Catolé do Rocha desde a década de 1950.

Em suma, considero que o objetivo da atividade foi cumprido, pois esse espaço serviu para propor uma discussão utilizando o recurso das imagens para rememorar momentos de Catolé do Rocha/PB. As perguntas dos estudantes ao final deixaram claro que é possível atiçar a curiosidade, praticar o exercício dos direitos sociais e civis e valorizar a história local.

No quinto encontro, no dia 03 de abril, contamos com a presenta do cientista social, diretor e roteirista catoleense, Edmilson Júnior, para um bate-papo com nossos alunos. A atividade contou novamente com 17 alunos. Começamos dando início a apresentação do diretor/convidado. Logo em seguida, fizemos a exibição do curta-metragem “Praça de Guerra

(2015)", o que levou cerca de 25 minutos; no terceiro momento, realizamos uma entrevista a partir de um questionário de 10 perguntas direcionadas ao convidado diretor do curta.

**Figura 9** - Exibição do curta-metragem com a presença do diretor

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

A partir desse momento, os alunos foram estimulados a responder um questionário focado na análise do curta, abordando tópicos como localização geográfica, temas históricos tratados, e a relação do filme com a cultura e história do Nordeste brasileiro. A atividade avaliativa envolveu anotações durante a entrevista e a resolução do questionário. A aula serviu como um meio rico para explorar como o curta-metragem poderia ser utilizado pedagogicamente para ensinar sobre a história e cultura da região Nordeste (Apêndice E).

## 2.2. 2ª etapa: Seleção dos pontos-chave

Durante a sexta sessão metodológica, realizada em 10 de abril, procedeu-se à identificação de questionamentos ou problematizações centrais, uma etapa imperativa para a condução eficiente da pesquisa. Estas problemáticas funcionaram como parâmetros orientadores, permitindo-me uma orientação epistemológica em meio à plurivocidade de temáticas e perspectivas analíticas. A ausência de tais demarcações conceituais poderiam resultar em uma deriva analítica, fragmentando a coesão e a integridade da pesquisa.

Iniciamos a sessão com uma introdução de 15 minutos, que incluiu a verificação da frequência, atualizações sobre mudanças no cronograma e uma explicação geral do conteúdo a ser abordado. Seguiu-se uma sessão de 30 minutos focada na identificação dos tais problemas centrais, ou seja, das sentenças mais evidentes pertinentes à temática da pesquisa. Durante este

período, os estudantes refletiram sobre os aspectos que mais chamaram sua atenção nos momentos vivenciados até aquele ponto da pesquisa e, consequentemente, problematizaram esses aspectos. Após essa explanação, disponibilizou-se um espaço de 15 minutos para discussões em grupos menores, permitindo aos alunos reflexão, o debate e a recordações do que já havíamos feito até aquele presente momento. Por fim, dedicamos 20 minutos à avaliação e seleção desses pontos-chave, oferecendo critérios para sua priorização e culminando com um feedback coletivo para encerrar a atividade.

Três subgrupos foram formados, cada um encarregado de elaborar um conjunto de seis questões centradas nos temas que se destacaram na fase anterior do estudo. O primeiro subgrupo focou no seriado "O Cangaceiro do Futuro", o segundo na mesa redonda "Momentos Históricos de Catolé do Rocha: A História da Cidade Através de Fotografias", e o terceiro no curta-metragem "Praça de Guerra". Após a formulação das questões, procedi a uma seleção criteriosa das três perguntas mais relevantes de cada tema, com o intuito de orientar e enriquecer a próxima fase da nossa metodologia de pesquisa (Apêndice F).

Dos episódios assistidos, as problematizações dos estudantes destacavam a necessidade de situar a narrativa da obra no tempo e entender os conflitos apresentados. Assim, eles chamaram a atenção a respeito da autenticidade histórica e a fidelidade da representação cultural, bem como uma investigação dos locais de filmagem pode refletir um interesse em entender as escolhas de ambientação e sua importância para a narrativa., reconhecendo, nesse caso, a importância de questionar a precisão da série. Demonstraram também a curiosidade sobre as intenções dos criadores em conectar o passado e o presente. Também queriam entender como se deu o processo de seleção de atores, o que para mim reflete um interesse nas decisões artísticas e suas implicações na representação dos personagens.

Desse subgrupo responsável pelo seriado, a pergunta selecionada foi: "O passado do Nordeste retratado na série condiz verdadeiramente com o nosso?". Optei por essa questão porque a reação dos estudantes ao lê-la revelou uma curiosidade genuína, corroborada pelo comportamento engajado dos alunos durante a visualização dos episódios. A utilização do termo "nosso" na pergunta demonstrou uma certa conexão entre a História local e a compreensão do Nordeste brasileiro.

Já o grupo que promoveu questionamentos às experiências vivenciadas na mesa redonda apontou questões diversificadas[23], o que me fez entender que aquele momento para eles teria sido rico em despertar várias dimensões que condicionam suas formas de pensar como o tempo

[23] Sobre esse momento, voltarei a discutir melhor esses pontos no próximo capítulo.

afeta os catoleenses. Foram levantadas questões de quando, como e quem se devia a prática de confecção do batique em Catolé do Rocha que, de certo modo, indicava um sentimento de valorização das tradições culturais, quiçá uma curiosidade sobre vivem os produtores desse artesanato. Lembraram que os convidados mencionaram os achados dos fósseis do "bicho preguiça gigante' no início do século XX, o que demonstra certa fascinação pela ciência e pelas descobertas paleontológicas. Eles questionaram sobre as mudanças urbanísticas e as motivações políticas por trás dessas decisões ao longo do tempo, transparecendo uma possível preocupação com a preservação do patrimônio público. Entre outras, procuraram saber sobre figuras históricas locais e suas contribuições para a cidade, dando entender que havia ali a vontade de investigar a vida e o impacto de Frei Marcelino para Catolé do Rocha.

De todas as perguntas criadas pelos alunos desse grupo, a que mais me chamou atenção foi "qual foi a intenção de destruir a Praça da Fonte?". Esta indagação mostrou-se extremamente pertinente para examinar as complexas relações de poder locais, bem como as continuidades e descontinuidades manifestadas através das famílias influentes na política da região. A questão permitiu aos estudantes, que cresceram ouvindo histórias sobre a praça, refletir sobre as razões que levariam o poder público a modificar certos espaços urbanos. Essa transformação levantou questões relevantes sobre as decisões e prioridades das autoridades locais, alinhando-se com os temas discutidos durante o evento da mesa redonda.

O subgrupo que passou a questionar a experiência retratada no curta-metragem liderou questionamentos sobre o conteúdo do próprio filme. Primeiro queriam saber por que os personagens (que na verdade são pessoas das comunidades que provavelmente eles sabiam quem os eram) foram presos. Nesse questionamento, em específico, tive que intervir e debater com eles o que foi entre as décadas de 1960 a 1980 a Ditadura Civil-Militar. Alguns alunos sequer tinham ouvido falar, muito menos imaginavam que eventos históricos onde frequentemente a historiografia prioriza seus efeitos para a região sudeste do nosso país pudesse ter episódios locais. Daí o motivo que outros questionamentos terem partido com a intenção de humanizar a história e conectá-la com indivíduos específicos, o certo é que parecia que existir um desejo de entender melhor quem foram as pessoas envolvidas.

Foi importante para o debate daquele momento ouvir deles um "Por que antes não sabíamos?". A reflexão sobre o acesso à informação e a memória histórica pode ter levado os alunos a questionar por que certas histórias não são amplamente conhecidas, incentivando uma discussão sobre a narrativa histórica dominante. Desse terceiro subgrupo, emergiu outra indagação: "Como era a juventude de Catolé naquela época?". Essa última questão foi a minha escolha devido à sua amplitude e à oportunidade única de explorar o contexto apresentado pelo

curta-metragem, situado no interior da Paraíba. A questão permitiu examinar aspectos como os impactos da Ditadura Civil-Militar, as particularidades linguísticas da época, depoimentos eventuais e, crucialmente, traçar paralelos e divergências entre a juventude daquela era e a contemporânea.

Em resumo, essa sessão metodológica foi fundamental para orientar a investigação, proporcionando uma estrutura clara e engajadora que incentiva uma compreensão mais profunda dos temas estudados, facilitando uma análise coesa e integrada. Para a etapa seguinte, concatenei as três perguntas selecionadas para entender de onde teríamos que seguir nas próximas aulas e o resultado foi que a pesquisa deveria investigar se o passado do Nordeste, conforme retratado na série, é uma representação da nossa realidade da História de Catolé do Rocha/PB. Além disso, examina a intenção por trás da destruição do patrimônio histórico e explora como era a juventude durante a década de 1960.

### 2.3. 3ª etapa: Teorização

Antes de continuar com a descrição das aulas, é necessário primeiro apresentar as fontes que encontramos para desenvolver essa etapa. Tivemos contato com vários documentos escritos[24] que, na medida em que fomos problematizando-os, as dúvidas levantadas na etapa anterior pareciam terem encontrado explicações cabíveis. Entre esses documentos, destaco a dissertação de mestrado intitulada "Família e Poder na Paraíba (Os Maia de Catolé do Rocha/PB - Um Estudo de Caso Sobre Práticas Endogâmicas)", de autoria de Marisa Tayra Teruya[25]. Esse trabalho se propõe a estudar a correlação entre parentesco e poder através da análise de casamentos endogâmicos de uma família dominante na Paraíba, os Maia, de Catolé do Rocha. A metodologia utilizada inclui a análise genealógica da família, correlacionando-a com a análise de patrimônio e o exercício de cargos políticos pelo grupo familiar. Relevou-se uma alta incidência de práticas endogâmicas como estratégia de manutenção do poder, apesar das limitações dos dados documentais.

Outro bom exemplo de documento usado foi o livro "Catolé do Rocha em muitas lentes: Coletânea". Por meio deste, tivemos acesso a uma visão diversificada sobre perspectivas históricos e culturais de Catolé do Rocha, Paraíba, com contribuições de diversos autores, a

[24] Devido à escassez de informações que nos pudessem conduzir a outros tipos de documentos, e ao curto tempo disponível para desenvolver essa etapa, fomos obrigados a nos limitar a essas tipologias de fontes.
[25] A dissertação foi apresentada ao Mestrado de Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba em 1995, sob a orientação da Profa. Dra. Rosa Maria Godoy Silveira. A área de concentração do estudo é a "Estrutura de Poder".

obra presta homenagens a figuras importantes e destaca momentos significativos da história local.

Igualmente, encontramos outros livros que foram fundamentais para nossa pesquisa. Entre eles está "Bom Sucesso: A cidade que vi nascer" de Margarida Costa de Lima, publicado pela Ideia em 2022. Esta obra retrata a história e a cultura de Bom Sucesso, Paraíba, que foi distrito de Catolé do Rocha por muitos anos. Outro livro relevante é "(Auto)biografia da educadora Maria Fernandes de Queiroga (Irmã Ana, OSF): A Guardiã" de Iolanda de Sousa Barreto, publicado pela Editora Appris em 2021. Este livro celebra a vida e o legado da educadora Maria Fernandes de Queiroga, mais conhecida como Irmã Ana, explorando suas origens, a construção de sua imagem, sua atuação educacional e as influências que moldaram sua trajetória.

Também consultamos "Uma Viagem ao Tempo: Reflexões, Discursos e Opiniões" de Francisco Evangelista, publicado em setembro de 2018. Esta coletânea reúne reflexões pessoais de um conservador, discursos proferidos em diversas ocasiões e opiniões sobre temas variados. Outro livro importante é "Cantigas de Resistência ou A Voz de Um Povo que Não Emudeceu" de Francisco Muniz de Medeiros-Marcelino, publicado em Catolé do Rocha em 1991. Esta obra divulga a resistência e a voz do povo catoleense, apresentando uma coleção de textos, hinos, reflexões e poesias que retratam as lutas e a coragem de indivíduos e comunidades diante da opressão e das dificuldades.

Por fim, mas não menos importante, temos "Geração Viramundo: Catolé do Rocha - Anos 60" de Ana Lúcia Gomes de Melo, publicado em 2006 pela Editora Manufatura. Este livro retrata a vida e a cultura de Catolé do Rocha nos anos 60, explorando a identidade e a história da chamada "Geração Viramundo." Combinando memórias pessoais com uma análise sociocultural da época, o livro destaca figuras e eventos significativos que moldaram a cidade e sua comunidade[26].

Dito isto, continuemos a explicar o andamento das aulas. No sétimo encontro com os estudantes, decidi divergir do ambiente convencional da escola para dar início à fase de resposta às questões selecionadas na etapa anterior. Em vez de nos restringirmos à biblioteca ou à internet, optei por buscar percepções com indivíduos especializados em memórias coletivas da cidade. Nesse sentido, em colaboração com a coordenação da escola, estabelecemos uma parceria com a Secretaria Municipal de Turismo e Cultura. Através de um ofício formal,

[26] Esses documentos foram gentilmente cedidos para estudo pelo professor Ronildo Rocha. Sua participação no evento da mesa-redonda foi essencial para viabilizar essa parceria.

solicitamos a organização de uma visita guiada aos patrimônios históricos situados no centro da cidade.

**Figura 10** - Visita às edificações históricas do centro da cidade

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

Na solicitação, pedimos um guia especializado para acompanhar um pequeno grupo de estudantes da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia em uma aula de campo no dia 17 de abril, das 10h20 às 11h40. A visita guiada percorreu locais significativos como o prédio do projeto Arte de Viver, a Coletoria de Impostos, e a Igreja Matriz de Nossa Senhora dos Remédios. Fomos acompanhados pelo servidor público Genaldo Lima, cuja expertise em preservação de patrimônio cultural enriqueceu a formação cidadã dos alunos, com o apoio do Secretário de Cultura e Turismo, Josimar Junior (Apêndice G).

Na parte superior do compilado de fotografias da nossa aula (Figura 10), observa-se o guia apresentando aos estudantes os diversos usos que a Praça Sérgio Maia teve ao longo do tempo. A condução da atividade educativa mantinha os estudantes em pé e atentos. Durante a

fala do guia, eram feitas referências aos prédios ao redor da praça. Alguns desses edifícios, com sua arquitetura tradicional, eram destacados como símbolos de grande importância cultural para a área.

Logo após a aula, passei a consultar os livros disponíveis para contextualizar as informações fornecidas pelo guia[27]. Uma das narrativas que trouxe sincronia à nossa atividade foram as de Ana Lúcia Oliveira Costa Santiago em seu capítulo "Um reencontro com a Velha Praça" no livro/coletânea "Catolé do Rocha em muitas lentes", onde a escritora reflete sobre a importância de um espaço público na vida de uma comunidade. Utilizou-se da praça Sérgio Maia como um símbolo de memórias, interações sociais e transformações culturais. Em suas lembranças, havia simplicidade e beleza das interações humanas, pelo olhar de quem viveu os anos 1960 e 1970 na cidade interiorana do oeste paraibano. Relata a influência contínua da praça nas vidas dos moradores ao longo do tempo. Em seu texto praça é retratada como um espaço de encontros, aprendizado e celebração, moldando a identidade coletiva da cidade.

> Éramos todos muito jovens e ela [a praça] nos fascinava. Era linda, amável e alcoviteira e nós, antes de tudo, éramos seres sociais empenhados em nos comunicar e nos afirmar; adolescentes cheios de vitalidade e possibilidades tateando e encontrando-se com o mundo. A praça recebia o impacto daquela vida em ebulição com um sorriso inefável no rosto aberto, num fervor quase religioso. Inebriava-se consigo mesma como se nos tivesse inventado num lance de genial inspiração: tudo provinha dela e nela se esvaziava. Aquela deslumbrada sequer suspeitava que era apenas o instrumento de um poder infinitamente maior: um feixe de forças sociais em concentração que impõe aos indivíduos a necessidade imperiosa de socialização. E dentro dela inflavam-se de juventude os risos, a alegria ruidosa, as conversas despojadas que se cruzavam soltas e confusas, desdobrando pelos ares da praça cores, cheiros e sons que coloriam a noite. Era um entusiasmo só compreensível nos jovens, porque era um entusiasmo sincero, diante das mesmas coisas de todos os dias. Uma monotonia que, hoje, com nossa nova alma, nova voz e novas ideias, nos levaria a um tédio exasperante e quase mórbido (MELO, 2013, p. 261).

A descrição da praça como um lugar encantador e central na vida dos jovens, onde a comunicação e a afirmação social eram fundamentais reflete as percepções saudosistas da autora. Em seu encontro de 40 anos depois, ela destaca a vitalidade e a energia dos adolescentes de quando tinha 14 anos, onde se reuniam na praça, transformando-a em um local vibrante e acolhedor. A praça é vista como um símbolo das forças sociais que promovem a socialização, sendo um espaço onde risos, alegria e conversas se misturavam, criando uma atmosfera única. Esse entusiasmo juvenil, segundo a autora, era sincero e intenso, algo que poderia se tornar monótono com o passar do tempo e a mudança de perspectivas. Esse último ponto é uma clara comparação provocativa às práticas de divertimento e lazer dos jovens do século XXI.

[27] Por erro de condução da aula, acabei não gravando as contribuições do guia responsável para nos conduzir pela atividade.

Para Santiago (2013), a praça era um ponto central de encontro onde os jovens se reuniam para conversar e socializar de maneira descontraída, discutindo assuntos cotidianos e locais. Também era um local de flertes e encontros românticos, com uma atmosfera simples e espontânea, animada por música e um "ambiente acolhedor". Era um local central para as comemorações do Dia da Pátria, onde a comunidade se reunia para discursos, desfiles e "celebrações patrióticas". Sobre as conversas triviais e a vida cotidiana a autora comenta:

> Os assuntos estavam todos em relação com o cotidiano da cidade e deles próprios; os preconceitos, as superstições, os hábitos arraigados por séculos de tradição fluíam nessas conversas. A palavra 'moderno' ainda soava um pouco como aventura suspeita. Relatavam-se também acontecimentos e comentavam-se os 'boatos' que mais ou menos se amplificavam à medida que se iam estendendo entre as pessoas. Enfim, 'mexericos da aldeia', 'fofocas' provincianas das quais a praça não podia abrir mão, e não podia abrir mão porque os 'falatórios' são, efetivamente, um dos meios que a sociedade lança mão para exercer o seu controle social sobre os indivíduos, e numa comunidade pequena, indivíduo algum é tão obscuro que sua privacidade escape à observação dos outros (SANTIAGO, 2013).

As conversas na praça giravam em torno do cotidiano, que, assumidamente pela autora, se propagavam preconceitos, além de tradições locais. Nesse trecho também notamos que a palavra "moderno" se refere a quebra do padrão daquele ambiente, isto é, quem se portava, falava ou representava aquilo que era visto como progressista em demasia estava correndo o risco de ser considerado aventureiro ou até mesmo transgressor da ordem. Na década de 1970 a qual Santiago se recorda com bastante saudade, a América Latina e o Caribe tiveram sua história marcada pela presença de ditaduras, grande parte delas protagonizadas por militares e apoio da ala conservadora da população.

No caso do Brasil, o impacto do Ato Institucional número 5[28] entre 1968 a 1974, período em que a autora se recorda da "velha praça", não garantiu boas lembranças para todos catoleenses. Ana Lúcia Gomes de Melo (2006) narra o envolvimento de jovens de Catolé do Rocha com a militância política e a luta armada durante a ditadura militar brasileira, destacando suas atividades, ideais e a repressão enfrentada pelas autoridades:

> Em julho de 1969, Ariosvaldo e Ubiratan, de férias em Catolé do Rocha, organizam um treinamento na Serra do Capim-Açu. Como queriam partir para a luta armada, achavam que precisavam se exercitar, a fim de estarem preparados física e emocionalmente para a dura opção da guerrilha. Haviam lido fragmentos do Manual do Guerrilheiro Urbano, de Carlos Marighella, só publicado, por completo, em 1969, mas cujos princípios e ações eram de amplo conhecimento dos militantes da esquerda. Segundo essa cartilha, entre outras qualidades como ter moral, iniciativa,

[28] O Ato Institucional Nº 5 (AI-5), de 13 de dezembro de 1968, foi uma medida autoritária decretada pelo Presidente da República do Brasil durante o regime militar. Este ato ampliou os poderes do Executivo, permitindo ao Presidente: Intervir nos estados e municípios sem limitações constitucionais; fechar o Congresso Nacional, Assembleias Legislativas e Câmaras de Vereadores; suspender os direitos políticos de cidadãos por até 10 anos; cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais; decretar o estado de sítio e confiscar bens adquiridos ilicitamente. O AI-5 também suspendeu garantias constitucionais, como o habeas corpus para crimes políticos, e estabeleceu que os atos do governo baseados no AI-5 não seriam sujeitos à revisão judicial.

> versatilidade, o guerrilheiro devia caminhar bastante, ser resistente à fadiga, fome, chuva e calor, conhecer como se esconder e vigiar, ter paciência ilimitada, manter-se calmo nas piores circunstâncias e nunca deixar pistas (MELO, 2006, p. 206).

Como se vê, a retratação a praça como um lugar de conservadorismo social, onde a palavra "moderno" ainda era vista com desconfiança e os valores tradicionais e preconceitos são mantidos através das conversas e interações sociais. A praça funcionava como um mecanismo de controle social em uma comunidade pequena, observando e comentando sobre a vida dos outros. Contrapondo essa visão, Melo (2006) destaca a presença de jovens que desafiam essa ordem conservadora, engajando-se em atividades revolucionárias e na militância contra a Ditadura Militar. Nessa perspectiva, apresenta-se um cenário de tensão e resistência em Catolé do Rocha.

> Ari caiu em João Pessoa. Foi preso sem nenhum mandado e a família ficou sem saber onde se encontrava. E a ditadura precisava dessas formalidades? Felizmente, como estava com algum dinheiro no bolso, já na cela, deu uma gorjeta a um rapaz que pintava as paredes da delegacia para que avisasse aos pais, a fim de poupá-los do sofrimento de não saber onde o filho se encontrava, pois, na época, era comum a polícia ou 'os federais' prenderem pessoas em lugar ignorado. Os presos sumiam e dias depois, a família tomava conhecimento de seu paradeiro. [...]
> Além de Ari, em João Pessoa, prenderam Coquinho de Seu Arnaud e Luís Gonzaga, irmão do atual cantor Chico César. Ficaram detidos no Departamento de Investigação e Capturas, na Rua Duque de Caxias. [...]
> Em Catolé, depois dessas prisões, o movimento estudantil desapareceu. Os pais fizeram um cordão de isolamento para proteger os filhos das 'más companhias'. Luiz Aquino transferiu-se da cidade. Tenente Newton foi transferido. Monitorado pelos órgãos de Segurança, Frei Marcelino, que, em absoluto, participara das ações praticadas pelos estudantes, prosseguiu sua vida como educador (MELO, 2006, p. 213–215).

Ao narrar a prisão arbitrária de Ari, sem mandado e sem informar a família, ilustrando a prática comum da época em que pessoas desapareciam e suas famílias só descobriam seu paradeiro dias depois. A menção a outros presos e a reação da comunidade em Catolé do Rocha mostra como a repressão desarticulou movimentos estudantis e criou um ambiente de isolamento e vigilância. Frei Marcelino, mesmo monitorado, continuou seu trabalho como educador, simbolizando a resistência silenciosa daqueles tempos[29].

Essa problematização sobre os usos da praça ao longo do tempo tornou-se viável devido à realização da aula de campo em espaços históricos da cidade e à necessidade de refletir sobre as questões formuladas pelos meus alunos. Em outras ocasiões, expliquei à turma como esse pensamento foi formulado, demonstrando para eles o funcionamento do ofício do historiador[30].

---

[29] Anos depois, esse episódio se tornou tema de um curta-metragem/documentário que meus alunos puderam assistir na disciplina eletiva que descrevi recentemente.

[30] Preocupei-me em não confundi-los, pois temia ultrapassar os limites ao expor assuntos excessivamente densos e que se assemelhassem às discussões acadêmicas.

Dando continuidade aos relatos, na oitava aula, dia 24 de abril, os estudantes receberam a professora parceira do projeto, Danubia Barbosa, para uma aula conceitual sobre Região e regionalização, intitulada "Afinal, o que é a região Nordeste?". Conduzida na Sala 10, essa intervenção acadêmica promoveu um diálogo entre Geografia e História. Através de uma análise centrada nos conceitos de 'Região' e 'Regionalismo', a professora fomentou uma síntese intelectual que permitiu aos estudantes articular tópicos de diversas disciplinas.

**Figura 11** - Participação da professora colaboradora da eletiva

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

O retorno da professora sobre o comportamento dos estudantes foi positivo. Antes de sua participação na disciplina eletiva, essa minha colega me perguntou se eu poderia recomendar algum livro que abordasse a relação entre História e Geografia, particularmente no que concerne ao conceito de "região". Em resposta, emprestei-lhe o livro de Carlos Eduardo Zlatic, “História regional: convergências entre o local e o global” (2020), que explora a interconexão entre

eventos locais e globais, destacando como as influências externas moldam e são moldadas por contextos regionais específicos. Após buscar saber mais a respeito da obra, minha colega decidiu utilizá-la como base para a preparação de sua.

Zlatic (2020), enfatiza a necessidade de uma abordagem interdisciplinar para uma compreensão da histórica, considerando tanto os aspectos temporais quanto espaciais da vida humana. Para ele,

> Não basta pensar no ano, no século ou no milênio em que determinados homens, mulheres e crianças viveram para entender sua história; é preciso compreender onde e como viveram: suas casas, sua cidade, o Estado, o país e as características sociais de cada um desses lugares. Esse é um desafio caro ao tema deste livro e será um assunto sempre presente nas próximas páginas. Por isso, é mandatória a compreensão da importância da interdisciplinaridade entre história e geografia, além de outros campos das ciências humanas, para a investigação e o entendimento da realidade histórica das diversas regiões nas quais as comunidades humanas se inserem (ZLATIC, 2020, p. 22–23).

Foi concordando com o argumento que para entender a história de maneira significativa é essencial considerar tanto o tempo quanto o espaço e os contextos sociais, e que isso requer uma abordagem que combine diferentes disciplinas acadêmicas que a presença da professora Danubia se fez necessária. Ela conduziu uma abordagem pedagógica capaz de manter os alunos concentrados em suas carteiras, trabalhando em atividades manuais. Utilizando recortes de papel laranja, criando mapas ou colagens. Essa imagem da parede da sala de aula, onde estão fixados dois mapas feitos de papel (Figura 11).

A professora pediu para que os alunos redefinissem a região Nordeste e a Paraíba sob a perspectiva conceitual (explicado aos alunos anteriormente) como construto social e cultural. Para Zlatic (2020), essa é ideia de que uma região é definida não apenas por suas características físicas, mas também pela história, cultura, língua, poder e as representações que os habitantes e a sociedade têm dela. Esta perspectiva enfatiza a importância das narrativas e das práticas discursivas na construção da identidade regional.

Fiquei surpreso ao constatar que, mesmo após as instruções da aula, os alunos concluíram a atividade representando um mapa repleto de paisagens secas, árvores cinzentas, carcaças de animais mortos e praias paradisíacas. Isso me levou, em outro momento, a demonstrar para eles como a percepção que tinham do Nordeste e do nordestino refletia estereótipos semelhantes aos apresentados no seriado que acompanham, o qual frequentemente faz referências ao a cangaceiros de forma humorizada.

No nono e décimo encontro, datados nos respectivos dias 8 e 15 de maio, a proposta das aulas recebeu o título de “O olhar do ‘outro’ sobre Catolé do Rocha/PB”. O primeiro segmento da aula consistiu na exibição dos vídeos "Fui conhecer a cidade do cantor CHICO CESAR!

Catolé do Rocha no sertão paraibano", partes 1 e 2, disponíveis no canal do YouTube Canal Oxente Paraíba. Após a visualização, a proposta era apresentar três questões aos alunos. A primeira buscava investigar as emoções e reações individuais geradas pela exploração de nossa cidade por um visitante. A segunda questionava sobre os aspectos de Catolé do Rocha que parecem mais atraentes para turistas, baseando-se na perspectiva externa do vídeo. A terceira pergunta pedia sugestões de locais ou eventos históricos que ofereceriam aos visitantes uma compreensão mais profunda da identidade cultural e histórica de nossa cidade.

O segundo segmento focou em uma atividade prática de entrevistas. Os alunos foram organizados em pequenos grupos de 3 a 4 integrantes, com funções específicas designadas para cada um: entrevistador, cinegrafista e anotador. A tarefa dos grupos foi entrevistar colegas de outras turmas, visando compilar diferentes percepções sobre a história e a cultura de Catolé do Rocha. Posteriormente, o material coletado foi editado e apresentado na fase final do projeto. Para padronizar as entrevistas, definimos um conjunto de perguntas que exploravam aspectos como: a visibilidade da cultura nordestina na cidade, festas e tradições locais favoritas, histórias curiosas relacionadas ao Nordeste, pratos típicos representativos e lugares que demonstram a ligação da cidade com a região Nordeste. Esta abordagem de dupla exposição - um olhar externo seguido de um olhar interno - permitiu uma discussão plural e enriquecedora, abrindo espaços para variadas percepções sobre a identidade, a cultura e a história de Catolé do Rocha.

Ao assumirem diferentes papéis no processo de entrevista, os alunos não apenas aplicaram habilidades práticas, como também se envolveram em um exercício de escuta ativa e empatia. A diversidade das respostas coletadas reforçou a complexidade e a riqueza da cultura e da história locais, permitindo aos estudantes um entendimento mais profundo e pluralista de sua própria comunidade.

O exercício também proporcionou uma oportunidade rara para os alunos interagirem com colegas de diferentes turmas e idades, criando um diálogo intergeracional dentro do ambiente escolar. A coleta dessas perspectivas tornou-se um recurso valioso, que será posteriormente editado para formar um vídeo compilatório a ser exibido na fase de culminação do projeto.

A resposta positiva e o engajamento dos estudantes evidenciaram o sucesso do segmento, corroborando a eficácia de abordagens pedagógicas que colocam os alunos como protagonistas no processo de aprendizagem e construção do conhecimento. Esta etapa, sem dúvida, consolidou a importância de explorar a história e a cultura local através de múltiplas lentes, contribuindo significativamente para o desenvolvimento de cidadãos mais informados, conscientes e participativos.

## 2.4. 4ª etapa: Hipóteses de soluções

Após o período de confronto entre a realidade e a teorização, avançamos para a quarta fase do projeto: a formulação de hipóteses de solução para o problema em estudo. Esse processo ocorreu durante os encontros 11, 12 e 13. No décimo primeiro encontro, promovemos uma discussão sobre as hipóteses de solução. O objetivo desta aula era realizar uma dinâmica que, ao estimular a originalidade e a criatividade dos estudantes, levasse à elaboração das hipóteses de solução finais. Assim, os alunos foram encorajados a deixar sua imaginação fluir e a pensar de maneira inovadora.

A ideia inicial debatida para a culminância do projeto foi apresentar as três perguntas principais levantadas pelos estudantes e promover uma exibição dos resultados obtidos através das investigações que discutimos. Para responder às questões durante a culminância, discutimos a organização de uma apresentação em três partes principais. Primeiro, para a pergunta sobre a série "O Cangaceiro do Futuro", os alunos pensaram em exibir cenas da série com fatos históricos do Nordeste, complementando com entrevistas de historiadores e depoimentos de moradores. Segundo, para a intenção de destruir a patrimônios históricos, faríamos uma exibição de documentos oficiais e vídeos de entrevistas com moradores antigos e ex-gestores, explicando as motivações políticas e econômicas. Por último, para a juventude de Catolé do Rocha nos anos 1960, exiba relatos orais de pessoas que viveram naquela época, complementados com fotos e jornais locais, e compare com a juventude atual para mostrar mudanças e continuidades.

No encontro seguinte, a participação do professor da base técnica foi o ápice dessa etapa. Lucas, nosso colaborador, preparou uma palestra com o título "A (re)invenção do Nordeste pelos estudantes" para tocar assuntos do marketing e, com isso, desenvolver abordagens sobre como poderíamos divulgar nossos resultados para o público em geral, isto é, aprender a fazer um produto[31].

Ao tentar pôr em prática os planos de aula, encontrei um obstáculo significativo devido ao baixo número de estudantes presentes. No encontro onze, apenas seis estudantes compareceram, e no encontro doze, oito. Como discutir hipóteses de solução diante desse cenário inesperado de ausências? Com o término do prazo se aproximando, não havia espaço para reagendamentos ou consultas individuais. Decidi seguir com decisões provisórias com os

[31] Nesse encontro, infelizmente não pude estar presente devido a necessidade de cumprir com outras funções, como participar de uma aula de outra disciplina eletiva promovida pelo professor de matemática da escola.

participantes presentes. Discutimos outras hipóteses provisórias que poderiam ser posteriormente revisadas e a abandonamos, assim, as ideias anteriores[32].

Na aula de 29 de maio, convidei novamente meu colega, professor do curso de Marketing, para me ajudar. Iniciamos discutindo os princípios básicos do marketing e sua relevância para exposições. A presença de um professor de Marketing trouxe uma perspectiva sobre como técnicas de marketing podem ser aplicadas para tornar exposições mais eficazes e atraentes. Ele explicou estratégias usando métodos da área de marketing.

Além disso, abordamos a importância de desafiar estereótipos em campanhas de marketing. A atividade prática envolveu cada aluno planejando sua própria exposição para a culminância do projeto. As apresentações finais dos alunos foram realizadas, e eu ofereci feedback pontual para ajudá-los a aprimorar suas ideias. A aula combinou teoria e prática de forma direta.

Das sugestões dos alunos, quatro se mostraram mais viáveis para implementação. A primeira envolvia criar um vídeo de boas-vindas para os visitantes durante o evento final das eletivas. O vídeo incluiria entrevistas com colegas dos alunos, abordando perguntas comuns sobre a região nordestina. A ideia era que as exposições na sala oferecessem um novo olhar sobre o Nordeste, talvez até respondendo às questões levantadas no vídeo.

A segunda sugestão era desenvolver um roteiro turístico focado nos edifícios históricos do centro de Catolé do Rocha. Esta ideia se baseava na experiência que tivemos ao sermos guiados por um funcionário municipal, que nos orientou durante a fase de pesquisa teórica. A terceira ideia focava em montar uma exposição da entrevista feita ao diretor e roteirista do documentário curta-metragem "Praça de Guerra". Um aluno ficaria encarregado de analisar e discutir segmentos da transcrição da entrevista com os visitantes. Por último, a quarta ideia era exibir fotos da mesa redonda de maneira a incentivar os visitantes a questionar aspectos relevantes da história local. Esse formato para a culminância foi a decisão final.

Por fim, realizamos o Diagnóstico Final da eletiva (Apêndice H) no dia 5 de junho, utilizando um formulário online de caráter discursivo. Foram cinco questões alinhadas da seguinte forma: a primeira questão focava na representação do Nordeste na mídia, e as respostas mostraram um olhar crítico dos alunos; a segunda e terceira questões abordaram a relevância de uma mesa redonda e do curta-metragem, respectivamente, destacando o impacto desses

[32] Outra medida adotada foi a utilização de métodos alternativos de participação. Antecipando a possibilidade de baixa presença na aula 12, as plataformas online se mostraram uma alternativa viável para a realização do diagnóstico final. Isso representou uma guinada aos métodos assíncronos, permitindo que os participantes ausentes contribuíssem quando pudessem.

temas em suas vidas; a quarta pergunta avaliou a aula sobre região e regionalismo, que os alunos consideraram esclarecedora; a quinta questão tratava da aula de campo nas edificações históricas, considerada enriquecedora pelos estudantes. O diagnóstico serviu como uma avaliação eficaz do impacto da disciplina eletiva.

### 2.5. 5ª etapa: Culminância ou Aplicação à realidade

Em nosso penúltimo encontro, realizado no dia 12 de junho, das 10h20 às 12h, na sala 11, reunimos 11 alunos para um momento crucial do projeto: a autoavaliação e os preparativos finais para a culminância. Iniciei a discussão abordando as limitações financeiras e de tempo que tínhamos, bem como quem seriam nossos visitantes e o formato geral do evento de culminância. Destaco o engajamento dos estudantes; eles ofereceram sugestões criativas para a organização da sala e a apresentação. Tivemos que revisitar nossas hipóteses de solução e considerar como elas afetariam a disposição dos espaços e materiais. Delegamos responsabilidades, desde a decoração até a recepção e apresentação, para garantir que cada aspecto fosse cuidadosamente planejado.

Encerramos o encontro com um momento de reflexão, onde cada aluno expressou seus sentimentos e aprendizados ao participar deste projeto. A finalidade deste encontro era essencial, pois deveria atar todas as pontas soltas, estabelecer um plano de ação sólido e alinhar todos os membros da equipe para que o evento de culminância ocorresse sem problemas. Foi uma sessão vital para nosso sucesso coletivo, e acredito que cada aluno saiu de lá com uma sensação de realização e propósito.

A culminância da pesquisa ocorreu no dia 19 de junho, em formato de exposição, como uma vitrine organizada de esforço coletivo e aprendizado, apresentando os resultados à comunidade escolar. A equipe preparou a sala entre as 8h e 9h30 da manhã, com cada membro contribuindo de forma significativa para a decoração e organização do espaço. O mural de recepção forneceu um resumo visual de todo o trabalho que foi investido ao longo da disciplina eletiva. Esse toque ofereceu um contexto instantâneo para os visitantes assim que entraram na sala. O vídeo de introdução, por sua vez, que contava com depoimentos de colegas selecionados falando sobre suas percepções do Nordeste, foi uma abordagem para ambientar os visitantes. O uso de multimídia serviu como uma excelente forma de capturar a atenção do público e estabelecer o tom para o resto da exposição.

**Figura 12** - Imagens da culminância

Fonte: acervo pessoal do autor do trabalho, 2023.

A programação foi mantida, começando a receber os visitantes pontualmente às 9h30. O fato de que cada sessão tinha capacidade para cerca de 30 pessoas e ainda assim atraiu quase todas as turmas da escola é um testemunho do interesse gerado pelo projeto. Os alunos designados para controlar o fluxo de entrada e saída fizeram um trabalho exemplar, garantindo que tudo ocorresse sem contratempos. Outros estudantes atuaram como mediadores, prontos para responder perguntas e problematizar os tópicos abordados, adicionando uma camada adicional de engajamento e compreensão para os visitantes.

Durante a culminância do projeto escolar, os alunos e professores se reuniram para celebrar e apresentar os resultados de suas atividades colaborativas. Em um ambiente decorado de forma festiva, alunos assinavam uma lista de presença antes de entrar na sala sugerindo um momento de formalização e validação do trabalho desenvolvido.

A apresentação dos resultados incluiu um mural de atividades repleto de fotos e informações, complementado por um vídeo exibido em um monitor. Esse recurso multimídia proporcionou uma visão dinâmica do projeto, enriquecendo a experiência dos visitantes e oferecendo uma perspectiva detalhada das etapas e descobertas dos alunos.

Nas apresentações, uma audiência de alunos assistia atentamente, demonstrando o engajamento e a interação da comunidade escolar. A disposição organizada das cadeiras e a

atenção dos presentes criaram um ambiente propício para a troca de conhecimentos e reflexões sobre o projeto.

Um dos destaques foi a apresentação da entrevista na íntegra com o produtor e roteirista do curta metragem "Praça de Guerra". Isso não só acrescentou uma perspectiva profissional ao tópico, mas também serviu como uma ferramenta educacional, mostrando o poder do cinema em discussões sociais e culturais. Ao fim do evento, a reação positiva e os elogios vindos tanto dos professores quanto dos alunos visitantes foram a cereja do bolo, validando todo o árduo trabalho e planejamento que entraram neste projeto. Foi uma manifestação tangível do impacto educacional e emocional que uma pesquisa bem executada e uma apresentação cuidadosa podem alcançar. Certamente, foi uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos.

Em resumo, a etapa final da pesquisa foi bem-sucedida em várias áreas, oferecendo uma experiência valiosa tanto para quem apresentou quanto para quem visitou. O retorno positivo e o interesse do público (dos colegas professores e demais alunos da escola) destacaram a importância do nosso trabalho.

Para refletir sobre como todas essas atividades desenvolvidas contribuíram para pensar novas práticas educativas e propor um produto final dessa jornada, é fundamental lembrar que

> A didática da história não analisa, por certo, somente as competências que são (ou devem ser) adquiridas mediante a aprendizagem histórica. Ela tem de pensar os processos mentais da constituição histórica de sentido, enquanto inseridos também em um movimento da aprendizagem, entendido como uma evolução (RÜSEN, 2015, p. 252).

Ou seja, a didática da história deve ir além da análise das competências adquiridas, enfocando também os processos mentais envolvidos na constituição histórica de sentido. Esses processos mentais são cruciais para a formação da consciência histórica e são entendidos como parte de um movimento evolutivo de aprendizagem. Conforme indicado no trecho, a aprendizagem deve ser vista como um processo evolutivo. Isso implica que os estudantes desenvolvem suas competências históricas ao longo do tempo, através de uma série de experiências e reflexões. Entender como os alunos estão utilizando processos mentais como experimentar, interpretar, orientar e motivar pode me ajudou a desenhar atividades que promovam ainda mais esses processos. Por exemplo, o produto pedagógico desenvolvido para futuras aulas que mais tarde será explanado, poderá ser utilizado pelos meus colegas em sala de aula, abordando toda essa perspectiva aplicada e refletida.

Mas para isso, sendo repetitivo, "toda reflexão sobre a didática da história tem de começar, pois, com a análise dos processos mentais da constituição histórica de sentido" (RÜSEN, 2015, p. 249). O próximo capítulo visa essa devida análise.

## CAPÍTULO 3 - CULTURA HISTÓRIA COMO CONDICIONANTE DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS ESTUDANTES

Como exposto até aqui, a construção da metodologia aplicada com meus alunos teve sua importância na mobilização de elementos cognitivos específicos que são exclusivos do aprendizado histórico. Nesse capítulo, busco, dentro daquilo que foi despertado em minhas práticas docentes e na produção do conhecimento elaborado com meus alunos, descrito anteriormente, fazer uma reflexão conceitual dos resultados obtidos durante o desenvolvimento da disciplina eletiva "Minha escola tem história: o Nordeste pelos estudantes".

Rüsen (2015) nos ensina que a noção de que o ensino de história guarda uma didática própria está vinculada a necessidade de enxergar a constituição de sentido nessa aprendizagem. O sentido no conhecimento histórico é despertado pelo próprio aluno ou aluna, por meio de suas experiências no tempo presente e do crescente conhecimento sobre a memória ou da história-ciência.

> Para o esclarecimento dos procedimentos mentais da constituição histórica de sentido, deve bastar remeter aos seguintes significados da categoria "sentido", de modo a explicitar sua função no pensamento histórico. Sentido é um produto do espírito humano, mediante o qual o mundo em que o homem vive adquire um significado viabilizador da vida. Sentido se refere, de um lado, à sensibilidade do homem como porta de entrada da experiência, como entrelaçamento do espírito humano com o mundo em que se encontra; de outro lado, o sentido integra essa experiência do mundo no horizonte da determinação intelectual do agir e do sofrimento humanos. No íntimo do homem, sentido é o critério fundamental, com o qual o homem tanto regula sua relação para consigo mesmo e para com os outros, quanto decide sobre suas intenções e sobre a intencionalidade de sua vontade. Sentido torna possível a orientação. Ele situa a vida humana no horizonte das interpretações; toma o homem e o mundo compreensíveis; possui uma função explicativa; forma a subjetividade humana no construto coerente de um "eu" (pessoal e social); torna o sofrimento suportável e fomenta o agir pelas intenções. Enfim, o sentido torna possível a comunicação como processo do entendimento intra-humano. (RÜSEN, 2015, p. 42)

O sentido é descrito como essencial para a orientação na vida. Dessa forma, sendo a escola onde trabalho um dos locais capazes de dialogar com as orientações cognitivas da aprendizagem histórica, o que resultou da experiência da minha prática docente, bem como da participação dos estudantes e, como consequência da relação desses dois, da produção de conhecimento histórico são, na verdade, minadouros de "sentido". O que torna a vida possível, para esses indivíduos que dividem a sala de aula comigo, está na relação com os usos do passado e em suas manifestações. Por isso, sob um olhar mais criterioso, foi possível ver algo que regula suas relações consigo mesmos e com os outros, uma vez que auxilia a tomarem decisões sobre suas intenções e ações futuras. Há demonstrações disso naquilo que permite os estudantes situarem suas vidas dentro de uma gama de interpretações possíveis, oferecendo uma base para a compreensão e a explicação.

Em nossas atividades na disciplina eletiva, desde a apresentação da ementa até a sua culminância, destacaram-se mobilizações de elementos cognitivos que evidenciaram o uso pessoal e compartilhamento, em seu meio social ou na família, de valores morais e o próprio acesso à cultura que levam a criação de formas de se orientar no tempo. As aulas cumpriram, pois, a função de organizar tais noções desses aprendizes. Assim, o papel desempenhado por eles na disciplina serviu alguns condicionamentos ou filtros que influenciam a forma de mobilização do passado.

Intencionalmente, o esforço comum de todos os momentos da intervenção didática era ambientar as ocasiões de interação dos alunos com elementos presentes da cultura conectada a realidade da cidade de Catolé do Rocha. Assim, a cultura, por ser um conceito que abarca vários aspectos da vida em sociedade, com suas próprias formas, propósitos e significados através das práticas sociais coletivas e da reflexão da criação individual, torna-se o objeto para minhas observações dessa natureza quando se almeja entender como os estudantes percebem, interpretam, motivam e orientam. Por esses aspectos, tudo o que permite mensurar e efetua a tensão e relação dos sujeitos ou daquilo que parte dos próprios sujeitos acaba por se tornar, evidentemente, cultura.

Porém, por essa definição, a compreensão de ações sociais, individuais ou coletivas, dentro e fora do espaço escolar não soaria demasiadamente amplo? De acordo com Schmidt (2021), "a potencialidade categorial desse conceito de cultura remete à possibilidade de se falar em culturas específicas, relacionadas aos processos formativos da consciência histórica, integrados à dinâmica da cultura histórica e da cultura escolar" (SCHMIDT, 2021). A possibilidade de ordenar os resultados trabalhados são os potenciais de racionalidade do pensamento histórico atuando na vida prática por meio da cultura histórica. Essa é a categoria de análise que "refere-se ao modo como as pessoas ou os grupos se relacionam com o passado" (MARTINS, 2019, p. 66). Consequentemente, foi por meio do que os estudantes narraram que passei buscar entender as práticas sociais no contexto em que vivem e, com isso, entender como pensam a relação passado, futuro e presente em suas vidas fora e dentro da escola.

> Sendo impossível acessar o passado enquanto tal, aproximações podem ser feitas por meio de elaborações sintéticas, produzidas por diferentes sujeitos, grupos e instituições, que utilizam meios e enfoques diversos, visando produzir múltiplas narrativas. O resultado não é um sistema rígido de representações sobre o passado, mas um processo dinâmico por meio do qual as experiências vividas são interpretadas, discutidas, negociadas e difundidas. Neste caso, o que está em jogo não é o conhecimento erudito, mas as relações cognitivas e afetivas com o passado, a autocompreensão das comunidades no presente e suas projeções sobre o suturo. A cultura histórica fornece, portanto, uma espécie de substrato para a orientação no tempo, para o fortalecimento de identidades coletivas, para a coesão de grupos e a legitimação de domínios (GONTIJO, 2019, p. 69)

Ou seja, por meio das situações identificadas como característicos da cultura histórica, pude enfim chegar a considerações que me ajudaram a compreender o sentido dado as operações cognitivas dos alunos. “É no contexto da vida humana prática que se articulam as relações e tensões entre os elementos da cultura histórica e da cultura escolar, sendo, assim, referência para a escolha e recorte dos objetos de investigações” (SCHMIDT, 2021, p. 28). Tal pensamento serve como norte para não perder de vista a investigação acerca da aprendizagem histórica, entre História e vida prática.

A maneira como mesurar tais mobilizações do passado, por meio das experiências da metodologia da problematização, esteve na aceitação de que a aprendizagem histórica não está diretamente ligada a história como é aprendida em sala de aula. O primeiro passo foi compreender que, na realidade cotidiana dos meus alunos, a maneira como eles relacionam e dão significado ao passado com o presente é tão impactante, ou até mais, do que o conhecimento obtido através do estudo formal da história. O que para eles e elas responde como funciona a história, como o tempo é entendido, quais são as forças por trás da história, quais os sujeitos principais e secundários, quem não é sujeito histórico, qual o sentido de desenvolvimento da história são as manifestações de consciências históricas do passado que eles têm acesso (CERRI, 2011a).

Consciência histórica e cultura histórica pode parecer coincidente, mas há uma diferença básica. Enquanto o primeiro se manifesta dentro de nós (individualmente ou socialmente), o outro é o produto materializado por uma narrativa. O conjunto de elementos que formam a cultura histórica, na realidade, origina-se da atuação da consciência histórica. Entretanto, a consciência histórica é mutável, representando o que se manifesta no presente. O legado das consciências históricas anteriores são as expressões concretas daquela consciência que se manifestou anteriormente (CERRI, 2011a).

Desse modo, compreende-se que para observar como se opera a consciência histórica dos estudantes da ECIT Obdúlia Dantas a alternativa empírica viável é a detecção das narrativas que emergem sobre um oceano de manifestações da cultura histórica catoleense. Veja um trecho do material desenvolvido na disciplina eletiva, no diagnóstico inicial[33]:

> **Questionamento: Escreva onde e como você aprendeu sobre a história de Catolé do Rocha.**

[3] Para relembrar o leitor, esse diagnóstico foi produzido durante os segundo e terceiro encontro com os estudantes nas aulas ministradas por mim. Nessas ocasiões, realizou-se um diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a cultura e identidade nordestinas, usando cenas do seriado "O cangaceiro do futuro" como recurso didático. A primeira aula, em 13/03/2023, envolveu a aplicação de um teste para avaliar esse conhecimento inicial. Na sequência, em 20/03/2023, continuou-se a exibição da série para aprofundar a compreensão dos temas como seca, migração, cangaço, industrialização, movimentos sociais e políticos regionais.

Aluno 1: Pelas histórias da minha mãe e escutando conversa.
Aluno 4: Minha mãe falava bastante as histórias, pelo Google fazendo pesquisas.
Aluno 7: Em casa com folhetos que contava a história e a trajetória da cidade.
**Questionamento: Conte algum evento histórico específico sobre o município de Catolé do Rocha que você conhece.**
Aluno 1: O aniversário de Catolé do Rocha e a emancipação política.
Aluno 4: O aniversário da cidade que é um feriado bastante importante, a emancipação política, que ocorreu em 28 de setembro, bem como a construção da barragem Capivara.
Aluno 5: Acho que a construção e reforma da Igreja Matriz, mas foi porque eu ouvi falar.
Aluno 6: A transformação do cemitério na praça Coronel Sérgio Maia (praça em frente ao Francisca Mendes).
Aluno 7: A criação da praça José Sérgio Maia.
**Questionamento: O que você aprendeu com seus familiares sobre a história de Catolé do Rocha?**
Aluno 1: Foi usada como refúgio na guerra e também teve uma época que teve uma pandemia e catolé foi a única que não teve a pandemia.
Aluno 3: A sessão extraordinária da Justiça de, em que o próprio Poder Judiciário saíram de sua sede e vieram para Catolé.
Aluno 4: É uma história importante, Catolé foi um refúgio em algumas guerras entre as famílias que queriam as terras.
Aluno 5: Pouca coisa, mas que a cidade é bem habitável e pacífica.
Aluno 6: Aprendi sobre as peculiaridades da cidade, acontecimentos que se forem em outro lugar não aconteceriam ou não teriam o mesmo destaque fora da cidade.
Aluno 7: Sobre a fundação da cidade e as famílias de maior importância na cidade.

As perguntas listadas tinham como objetivo explorar diferentes fontes de conhecimento sobre a história de Catolé do Rocha e a relação com a região Nordeste em geral. Elas buscaram entender como a história local é apreendida, vivenciada e compartilhada através de diversas perspectivas: pessoal, familiar, educacional, religiosa, estatal, e sua inserção e contribuição para contextos mais amplos, como a região Nordeste. Em números gerais desse documento, obtive 70 respostas às 10 questões criadas. As respostas indicam que eventos significativos como o aniversário da cidade, a emancipação política, e as transformações urbanas, como a construção de uma praça a partir de um cemitério, não são apenas conhecimentos adquiridos; são partes integrantes da consciência histórica dos alunos. Esses eventos tornam-se ainda mais relevantes quando ligados a histórias pessoais e familiares, como refúgios em tempos de guerra ou como lugares de resiliência em face de crises na saúde pública. Essas narrativas pessoais e coletivas refletem não apenas o que é ensinado e aprendido, mas também o que é vivenciado e valorizado na comunidade.

São essas falas que me interessaram, aquelas onde meus alunos evidenciam o "suprassumo dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana" da qual estão inseridos (RÜSEN, 2015, p. 217). Com esse mesmo trato, resolvi ordenar outros registros: o vídeo produzido para a culminância das disciplinas eletivas onde estudantes que não faziam parte da disciplina optativa responderam a cinco questões acerca da influência e a presença da

cultura nordestina em Catolé do Rocha[34]. No vídeo, oito estudantes aparecem dando suas opiniões sobre os aspectos culturais nordestinos mais evidentes na cidade, abordando temas como festas, tradições, histórias locais relacionadas ao Nordeste, pratos típicos que representam tanto a região quanto a cidade, e locais significativos que simbolizam a conexão da cidade com a cultura nordestina mais ampla.

Assim também se discute os conteúdos abordados na mesa redonda, onde populares foram convidados para trabalhar rememorações da história local por meio de imagem ou nas expressões dos alunos enquanto assistiam ao seriado "O Cangaceiro do Futuro" ou na entrevista realizada pelo diretor do curta metragem "Praça de Guerra", a visita ao centro histórico da cidade e o diagnóstico final são ótimos reforços para fins de discussão, pois indicam nuanças que congregam às categorias de análise. A realização de todos esses momentos teve a intenção de irradiar manifestações em formato de narrativas que disponibilizasse uma visão sobre a relação entre experiências do passado, a ação do presente e expectativas de futuro.

Ao categorizar estas narrativas, foi possível proceder com a abordagem teórica conforme delineada anteriormente. A identificação da cultura histórica em destaque pavimentou o caminho para uma análise mais aprofundada sob a ótica de suas diversas dimensões. Esta metodologia permitiu uma compreensão holística, englobando tanto os aspectos tangíveis quanto intangíveis da cultura histórica em questão.

### 3.1. A cultura histórica sob as dimensões estética, política e cognitiva

Das falas dos alunos, nota-se reflexos de experiências contadas por parentes e amigos, valorizando os locais como pilares de tradições culturais. Daí se vê que eles atribuem a agricultura como um pilar econômico importante. Espaços públicos e áreas naturais se tornam cenários de suas aventuras e encontros. Exploram construções históricas e se envolvem com espaços de cultura, imergindo nas artes e na história. Se alegram em mencionar festividades locais e da culinária regional, como pratos típicos sendo frequentemente celebrados. Além do mais, não apenas abraçam, mas também ostentam seu sotaque e variações linguísticas, refletindo o orgulho pela sua identidade cultural.

Essa imersão na cultura local e nas tradições vista sob o campo da atuação do pensamento histórico na cultura história, segundo Rüsen (2015), é definida como a origem e o domínio em

[34] No dia 15 de maio de 2023, durante a aula 10 ministrada pelo mim, ocorreu a gravação de um vídeo cujo objetivo central foi explorar e documentar as diferentes percepções que os colegas de turma possuem sobre a região Nordeste do Brasil. Este vídeo teve como intuito capturar uma variedade de opiniões e perspectivas para, posteriormente, utilizar esse material como base para debates educacionais, visando a promoção de um entendimento sobre a região, suas culturas, desafios e contribuições para o país.

que o pensamento histórico opera, esta é influenciada por vários fatores, assim como acontece com todos os tipos de cultura. Isso significa que não é construída a partir de um único elemento, mas sim de uma combinação de vários aspectos que interagem entre si. Atividades mentais e emocionais como pensar, conhecer, valorizar, sentir emoções, ter expectativas, sentir medo e ter crenças, são os fatores mencionados que moldam a cultura histórica.

Tal perspectiva identifica cinco fatores que podem ser generalizados como fundamentais na definição da cultura histórica: pensar, sentir, querer, valorizar e crer. A partir desses cinco fatores, é possível definir cinco dimensões distintas da cultura histórica, cada uma com seu próprio contexto: cognitiva, estética, política, moral e religiosa (RÜSEN, 2015). Em textos anteriores, Rüsen (2007 e 2009), define as três primeiras dimensões (cognitivo, estética e política) como as principais e pouco menciona as duas últimas (moral e religiosa). Diante das respostas, das manifestações e demais resultados da disciplina eletiva produzidas pelos meus alunos, optei por analisar a atuação do pensamento histórico em que eles estão submersos ou reproduzem suas vidas pelas três primeiras dimensões, pois se destacaram como mais evidentes na leitura do meu ponto de vista.

Assim, a respeito da dimensão estética, menções a produções de obras de arte, artistas musicais, a arquitetura e eventos culturais são traços predominantes nas discussões dos estudantes. Artistas da música popular, por exemplo, chegam a ser citados como influenciadores significativos da cultura local, muito disso devido à percepção de que esses artistas, em suas aparições públicas ou através de meios de comunicação diversos, compartilham suas lembranças e inspirações oriundas de suas experiências de vida em Catolé do Rocha. Além disso, destaca-se a menção a figuras que preservaram tradições literárias regionais, o que estabelece uma correlação entre a história de certos locais e a rica tradição cultural de regiões mais amplas.

Chama a atenção a menção do cangaço, especialmente no que se refere à figura de Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião, quando perguntado se conhecia alguma história "interessante ou curiosa" da nossa cidade que tenha relação com o Nordeste. Empolgado, um estudante responde da seguinte maneira:

> Ao ver essa pergunta, eu lembrei que algumas pessoas mais da antiguidade, algumas pessoas mais idosas, já me relataram que uma vez Lampião, ele vinha aqui por perto... Catolé por ser conhecida como terra de gente valente, ele não passou por aqui, ele deu a volta, eu acredito. Foi algo do tipo e é algo que eu achei muito interessante. Traz uma importância para nossa cidade. Alguém como ele [Lampião] que era conhecido por ser tão... Era temido, nera? Era um brabo! Ele não passou pela nossa cidade, ele

> teve esse respeito ou esse 'medo' de não passar por nossa cidade por ser conhecido por ter gente... Por terra de gente valente.[35]

A percepção de que Catolé do Rocha é vista como uma terra de pessoas valentes e a crença de que cangaceiros tenham evitado passar por ali devido ao respeito ou ao temor em relação à valentia dos habitantes locais, demonstra a reputação da narrativa local enriquecida por essas histórias e lendas contadas por idosos. Essa conexão entre a história local e a história do Nordeste brasileiro traz uma sensação de importância e orgulho para a cidade pelo entusiasmo no momento em que relembra o estudante. A menção ao hábito de compartilhar narrativas dessa natureza é possível ser encontrada em livros de caráter memorialístico, como o caso da obra "Bom sucesso: a cidade que vi nascer", escrita por Margarida Costa de Lima (2022):

> [...] Muitos fazendeiros eram cativos de cangaceiros, dando-lhes guarida e contribuindo com alimentos e carga chamada para resolver casos em família, como obrigar um rapaz que havia desflorado uma donzela, (tirada a sua virgindade) a casar com ela, quando este não queria se casar. Então, o bando de cangaceiros vinha resolver o caso, sempre lançando mão de muita violência.
> Foi motivada pela justiça que um bando de cangaceiros atacou a residência de José Alves de Oliveira no Sítio Bom Sucesso. A história dos maus tratos aos escravizados chegou aos ouvidos do bando e eles vieram atacar. Ocorreu que o bando de 10 cangaceiros estava em uma bodega no Sítio Liberal, zona rural do atual município de Santa Cruz, PB, bebendo cachaça e comentando que iriam à fazenda de um tal José Alves, em Bom Sucesso, PB, por ouvir dizer que o fazendeiro estava matando os escravos de forme.
> Um cunhado de Dona Delmira de Andrade ouviu o comentário e, sensibilizado, tomou um atalho e veio avisar ao fazendeiro. Na ocasião, Dona Marica não acreditou e ainda fez chacota com o mensageiro, dizendo, "você quer uma vaca gorda ou uma moeda de ouro?".
> Seu José Alves era bastante precavido. A sua casa era uma verdadeira fortaleza para se defender de ataques de cangaceiros. Contornando toda a casa foram construídas trincheiras com vários orifícios de muda perfeição que atravessavam paredes saliente a parte onde se colocava a boca do rifle nas coisas de necessidade. Ainda hoje esses furos nas paredes da casa podem ser vistos, bem conservados como a mesma perfeição. Também existe nos embornais da casa um sótão onde era guardadas armas. No entanto, todo esse aparato de defesa não o livrou do ataque do bando de cangaceiros, pois foram tomados de surpresa (LIMA, 2022, p. 144). [...]

O relato descrito no livro é narrado com "empolgação" e "lucidez" por Zezilva Amável de Oliveira (1935-2015), neta de Dona Marica[36], destaca as tensões entre fazendeiros e

[35] Essa é uma fala de um estudante que participou da entrevista filmada no dia 15 de maio de 2023, durante a aula 10.

[36] Bom Sucesso/PB, emancipado município desde 1963, antes pertenceu a Pombal/PB, nos primeiros anos do século XIX. Em 1835, com o desmembramento das terras de Catolé do Rocha e Jericó/PB, Bom Sucesso passa circunscrever aos limites do município de Catolé do Rocha. Não há menção a data do episódio descrito no relato, porém podemos nos situar por pistas contextuais citadas pela autora que indica chegar a aproximações temporais como referências ao "final do século XIX" e prossegue até mencionar eventos específicos "na segunda metade do século XX". Há também datas específicas e idades das personagens: faz referência a pessoas com datas de nascimento e morte específicas, como "Dona Delmira (1888 a 1971)", e menciona outros períodos como "em 1930", ajudando a posicionar os eventos cronologicamente. Também pelo contexto social e político é possível se

cangaceiros, bem como a comunicação entre moradores rurais, prevenção dos ataques com trincheiras e esconderijos para as armas. Pelo relato, apesar de toda preparação, a tática dos cangaceiros tinha mais eficácia. Essa é uma lembrança que mostra a faceta da vida rural quando, no interior da Paraíba, pairava bandoleiros que agiam sob um código de conduta que incluía punição para aqueles que consideravam injustos ou cruéis, a interação entre a lei e a justiça própria, a preparação para a defesa e a inevitabilidade da violência. Certa semelhança ao romantismo de Raimundo Nonato (1907-1993) em "Jesuíno Brilhante: O Cangaceiro Romântico" (1970).

Mas é na menção ao escárnio e descrença sobre o ataque dos cangaceiros por parte da família dos fazendeiros, o que se evidencia uma mistura de negação e zombaria em face do perigo que se vê o "catoleense valente", como o aluno do vídeo, feliz, invocou. Veja que mesmo quando se assume que havia submissão dos moradores rurais a grupos armados fora da lei, o fala do livro não se distancia, no sentido, da menção de que Lampião com teve medo de entrar em Catolé do Rocha. Pela fala sarcástica da personagem Dona Marica a sensação era a de que não se tinha medo de cangaceiro. Mesmo que o fim fosse trágico, Zezilva contava de um povo catoleense que se preparava para resistir aos bandos de cangaceiros, que fazia de suas casas "fortalezas", pois cangaceiro lá só ganharia na base do "elemento surpresa", na covardia.

O aspecto predominante de concordância formal nessas falas é a "beleza" de ser valente. Uma expressão estética. É possível considerar que a ausência deste atributo em particular possa impactar, até certo ponto, a eficácia com que as falas destas narrativas atuam na percepção sensitiva dos estudantes. Sempre lembrando que a maneira como os estudantes percebem e interpretam narrativas é influenciada por muitos fatores, este atributo, em particular, desempenha um papel significativo, ele é um dos muitos elementos que contribuem para a experiência sensorial e interpretativa dos estudantes em relação às narrativas. Essa forma de lembrança ou recordação é especificamente estética, ou seja, uma maneira de lembrar e mobilizar o passado (RÜSEN, 2009).

Em outra oportunidade, durante as aulas em que aconteceu a exibição do seriado, "O Cangaceiro do Futuro" (2022)[37], expressões parecidas foram despertadas. Lembro-me que um

situar, uma vez que fala de cangaceiros, que eram bandos de fora da lei que existiram no Nordeste do Brasil, principalmente entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX. A texto fala sobre o Sítio Bom Sucesso e menciona a transição de propriedade de terras, o que também pode ser associado a períodos específicos de mudanças econômicas e sociais no Brasil. Isso delimita um período de tempo entre os séculos XIX e XX.

[37] Nas aulas 2 e 3, dia 13/03/2023 e dia 20/03/2023, ministradas por mim, os estudantes passaram por um diagnóstico inicial em duas partes para avaliar seus conhecimentos sobre a cultura e identidade do Nordeste brasileiro. A série da Netflix "O cangaceiro do futuro" foi utilizada como um recurso didático para facilitar a compreensão e discussão dos temas.

aluno chegou a comentar a seguinte frase ao ver os personagens ambientados de cangaceiros: “eu acho massa porque mostra que nordestino é cabra macho”. Ou seja, diante de uma obra que se propõe ser não factual, abusando de uma espécie de “imaginação histórica”, a forma como interage e interpreta acontecimentos históricos não diminui o passado. É o que argumenta Rüsen (2009).

Acontece o contrário, o seriado tem potencial de transformar o passado numa entidade “especificamente histórica”, que passa a não ser um conjunto de eventos que aconteceram, mas algo que é constantemente reavaliado e reinterpretado. Sem essa reinterpretação histórica, o passado seria como morto ou irreal, no sentido de que não teria relevância significativa para adolescentes que veem nessas obras e nas expressões populares o “nordestino cabra macho” (RÜSEN, 2009). Lembro que, durante a etapa dos “pontos-chave”, uma das perguntas dos estudantes que mais me chamou a atenção sobre o seriado foi: “O passado do Nordeste retratado na série condiz verdadeiramente com o nosso?”. Além disso, na atividade proposta pela minha colega, professora de Geografia, os alunos foram convidados a construir um mapa destacando o que, para eles, representava a região Nordeste e a Paraíba. O que eles literalmente colaram no mapa foram imagens de xique-xiques, terra trincada, cangaceiros e árvores secas. Entende-se que há beleza nessa definição, e isso provavelmente tem um peso significativo na maneira como os alunos interagem com essa visão, influenciando suas expectativas e a forma como poderão aplicá-la em outras ocasiões em suas vidas.

Com isso, entende-se que essa dimensão é parte vital da experiência humana e da prática cultural. Dessa forma, tratando com a realidade apresentada aqui, tem sua influência direta ou indireta evidenciada pelos jovens da ECIT Obdúlia Dantas, na medida em que interpretam e interagem com o mundo ao seu redor. Significa dizer também que a estética perde eficácia quando não há o elo com a experiência humana, ou seja, “a força imaginativa do estético é histórica enquanto trabalha com a experiência do passado, ou melhor, a atualiza; mas não o é quando transforma essa experiência histórica em uma criação puramente artificial, isto é, desvinculada da experiência” (RÜSEN, 2009, p. 18).

Transitando suavemente para outra esfera de influência que molda o entendimento e as ações desses jovens, mergulhamos na dimensão política. Este aspecto, tão fundamental quanto o anterior, se revela nas narrativas dos estudantes sobre Catolé do Rocha, as quais desdobram várias facetas dessa dimensão da cultura histórica. Ora, das narrativas que relacionam com a cultura histórica algumas mencionam desde eventos significativos até figuras políticas e religiosas de grande influência e isso, de alguma forma, exercem papel crucial na formação de certos enfoques cognitivos deles, demonstrando a interconexão inseparável entre a estética e a

política. Alguns descrevem eventos históricos e políticos que, afirmam serem significativos, enfatizando momentos cruciais que contribuíram para a formação política e social da cidade. Falam sobre as origens da cidade, mencionando seus primeiros colonizadores e as oligarquias que desempenharam papéis fundamentais no seu desenvolvimento; refletiram sobre a distribuição e exercício do poder e da influência, muitas vezes centrados em grupos familiares dominantes.

Esses entendimentos ligados à forma de pensar o passado faz parte dessa dimensão que precisa de manutenção de legitimidade. Por exemplo, quando os alunos explicam a origem do nome da cidade, ligando-a ao seu fundador e características naturais locais, de algum modo estão expondo um lado da memória coletiva que os conectam com sua fundação e desenvolvimento político. Ora, para Rüsen (2009, p. 18), "a dimensão genuinamente política da cultura histórica está baseada no fato de que qualquer forma de domínio precisa do consentimento dos afetados; a memória histórica desempenha um papel importante neste consentimento".

Esse domínio político se apresenta com símbolos carregados de ressonâncias históricas. Isso se torna evidente nas festividades da cidade, como o carnaval de rua, aniversário de emancipação política, apoio a festividades juninas e criação de "folhetos que contava a história e a trajetória da cidade" (como citado por uma aluna)[38]. Essas formas de rememoração histórica tem uma função genuinamente política de legitimação, uma vez que cumprem na forma de uma construção consciente e cuidado das tradições (RÜSEN, 2009).

Um exemplo que pude perceber durante o desenvolvimento da eletiva foi quando, na oportunidade de discutir a história local por meio de fotografia, convidei os populares para exposição de imagens que buscassem retratar episódios marcados da história de Catolé do Rocha, o que, na verdade, foi trabalhado nesse dia acabou sendo uma conversação nesse sentido de legitimidade. A mesa redonda[39] se baseou numa exposição dos alunos a um embate à vista dessa capacidade estrutural, já que muito do que foi falado nessa ocasião fazia manutenção e cimentava o domínio político mentalmente, imprimiu, de certa forma, nas construções de sentido da consciência histórica que serviram para a orientação cultural da práxis vital (RÜSEN, 2009).

[38] Durante o diagnóstico inicial, já explicando em demasia o momento em que foi aplicado.

[39] Tal evento foi realizado na aula 4, 27 de março de 2023, intitulada "Momentos históricos de Catolé do Rocha: a história da cidade através de fotografias", liderada por mim e pelos participantes da mesa redonda, o foco esteve em mergulhar na cultura histórica de Catolé do Rocha por meio de um método visual e interativo.

Os motivos que me levaram a convidar tais pessoas para a exposição de imagens e participação na mesa redonda sobre a história local de Catolé do Rocha foi uma decisão estratégica e significativa por várias razões. A primeira razão veio da ideia de tentar observar se seria possível detectar a promoção da legitimidade histórica, já que ao discutir a história local por meio de fotografias e conversações, a atividade se apresentava como um ambiente possível de legitimação das narrativas históricas da comunidade. A participação dos populares permitiu um diálogo entre diferentes perspectivas, enriquecendo o entendimento coletivo e validando experiências e memórias compartilhadas. Outro motivo foi o de engajamento com a práxis vital: seguindo o pensamento de Rüsen (2009), a história não é apenas uma narrativa do passado, mas uma orientação para a ação no presente. Ao envolver a comunidade na reflexão sobre sua própria história, o evento promoveu um entendimento sobre como o passado influencia e pode orientar as ações e decisões atuais.

Do mesmo modo, vi nessa ocasião uma oportunidade de intervenção na construção de sentido na consciência histórica, pois a atividade proporcionou um meio para as pessoas construírem sentido em sua compreensão da história[40]. Não se tratou de uma exposição de imagens que tendiam a legitimar apenas um seguimento político. Na verdade, mesmo que não tenha sido intencional, o cirurgião dentista e seu colaborador, donos do perfil da rede social "Catolé das Antigas", de um lado, elaboraram uma apresentação com ênfase pronunciada na glorificação de indivíduos ou famílias pertencentes ao grupo oligárquico da família Maia da Paraíba, melhor dizendo, da sua própria família. Por outro lado, o professor convidado, visou elucidar aos alunos o papel preponderante de Frei Marcelino como, simultaneamente, líder religioso, proponente sindical, pioneiro em cooperativas, fundador de uma instituição educacional, um político e militante de esquerda que em algumas oportunidades foi adversário político da família Maia - destacando sua influência significativa no desenvolvimento socioeconômico e político da cidade.

Durante a mesa redonda, foram apresentadas duas narrativas distintas, cada uma adotando abordagens opostas para persuadir a audiência, composta por estudantes, colegas professores e funcionários da escola. A estratégia central dessas apresentações foi o uso de memórias históricas específicas para ganhar a aceitação do público.

[40] Os convidados foram selecionados levando em consideração o fato de Danylo Maia e Rodolfo Maia serem administradores de um perfil em rede social muito conhecida na cidade por trazer à tona fotografias e documentos sobre famílias ditas "tradicionais" e pelo enfoque dado às passagens do cangaço em Catolé do Rocha e cidades vizinhas. Já Ronildo Rocha foi convidado por ser o zelador e responsável direto do memorial do Frei Marcelino, o que o tornou capaz de conduzir explanações sobre episódios que marcam a biografia de uma figura memorável.

A primeira apresentação, realizada pelos membros da família Maia, começou com a exibição de imagens de uma reportagem de 1921 do Diário de Pernambuco, que relatava a descoberta de um fóssil de Preguiça Gigante do Pleistoceno. Esta introdução curiosa inicialmente pareceu deslocada, considerando o foco em imagens históricas de Catolé do Rocha. No entanto, revelou-se uma estratégia eficaz ao prender a atenção dos alunos, destacando a importância da pesquisa paleontológica realizada na região entre as décadas de 1960 e 1980.

Os apresentadores adotaram uma abordagem factual, priorizando a narração de eventos históricos com detalhes específicos, como a construção de um casarão em 1885 e episódios de violência e cangaço vinculados a este local, para persuadir a audiência da veracidade dos fatos apresentados. Essa metodologia limitou a discussão sobre as causas e circunstâncias dos eventos, focando mais na descrição dos fatos.

As imagens utilizadas reforçaram a narrativa, desde a única foto retirada da internet do cangaceiro Sinhô Pereira, que ilustrava a invasão à casa do coronel Valdevino Lobo Ferreira Maia, até imagens digitalmente coloridas do próprio coronel e do Major Zé Inácio. Outra imagem marcante foi a fotografia da inauguração da energia elétrica em 1948, com a presença de figuras locais significativas, todas meticulosamente identificadas para facilitar o entendimento do público.

Esta abordagem, centrada na exibição de fatos históricos e no uso estratégico de imagens para complementar a narrativa, visou criar uma conexão com o público ao invocar memórias históricas locais. A escolha de eventos e personagens específicos teve como objetivo não apenas informar, mas também envolver emocionalmente a audiência, enfatizando sobretudo os feitos da família Maia.

Para Teruya (1995), que escreveu como como a família Maia consolidou e manteve seu poder na região de Catolé do Rocha ao longo do tempo, destaca como os casamentos dentro da própria família (endogamia) foram uma prática comum e estratégica para manter o controle do patrimônio e do poder político. Essa prática garantiu que as propriedades e a influência política permanecessem dentro do núcleo familiar, onde se explica como a família Maia formou alianças políticas estratégicas para manter e expandir sua influência. Essas alianças permitiram que a família exercesse controle sobre cargos públicos e decisões políticas locais e estaduais. Também usaram da acumulação de terras e propriedades como uma forma de consolidar seu

poder econômico[41]. A forma de se propagar a memória e o uso da narrativa para isso é destacado como uma das estratégias de legitimação do nome da família:

> Um rápido passeio por Catolé, podemos observar muitas homenagens aos membros da família Maia, sob a forma de nomes de ruas, praças, prédios: Ruas: Manuel Alves Maia; Francisco Alves Maia; Adolfo Maia; Diomedes Lobo Maia; Angelina Mariz Maia; João Agripino Filho; Américo Hermenegildo Maia de Vasconcelos; Otília Maia; Praças: Sérgio Maia; José Sérgio Maia; Avenida Deputado Américo Maia de Vasconcelos; Bairros: Natanael Maia Filho; Luzia Maia; Prédios: Hospital Regional Dr. Américo Maia de Vasconcelos; Centro Social Urbano Angelina Mariz Maia; Fórum Desembargador João Sérgio Maia (TERUYA, 1995, p. 87).

A significativa presença e influência da família Maia na cidade ilustra como os membros dessa família foram homenageados ao longo do tempo, com seus nomes sendo dados a diversos locais importantes da cidade. Esses nomes são uma presença constante na vida dos meus alunos. Eles os veem ao ir para casa, participar de atividades esportivas, desfrutar de momentos de lazer, ir à escola ou visitar a casa de amigos. A apresentação de Danyllo Maia e Rodolfo Maia é, em essência, mais uma placa, mais um letreiro escrito em letras garrafais, perpetuando o sobrenome que mantém o domínio político na cidade e região há muitos anos.

É também interessante notar que havia ali havia uma estrutura de narrativa muito parecido com a forma de ensinar História da transição do século XIX para o século XX, onde o fortalecimento de uma ideia de nacionalismo já tinha sido abrigado nas formas de se ensinar e agora se pensava em "invenções de tradições" (BITTENCOURT, 2018, p. 64). Possivelmente, isso explica a necessidade de incluir Catolé do Rocha na rota dos estudos paleontológicos do estado, mesmos que apenas dois fósseis tenham sido encontrados e que isso seja uma informação já esquecida por grande parte da população, ou ser essencial destacar lembranças de saques por cangaceiros, ou citar os feitos de políticos locais e suas relações com o coronelismo.

No momento da fala do professor Ronildo optou-se por um roteiro que se distanciava do convencional, centrando sua exposição na figura de Francisco Muniz de Medeiros, mais conhecido como Frei Marcelino (1929-2013). Utilizando uma linha do tempo fotográfica, ele explorou a vida e as contribuições significativas de Frei Marcelino para Catolé do Rocha, abordando sua influência em âmbitos político, religioso e intelectual. Tal pessoa, segundo Ronildo, destacou-se por seu trabalho diversificado e impactante: desde seu envolvimento com comunidades carentes em Recife, até iniciativas educativas e culturais em Natal e Catolé do Rocha. Em Catolé do Rocha, foi dito que o religioso fundou um hospital, um colégio técnico, uma banda marcial, oficinas profissionalizantes, uma cooperativa de artesanato, um grupo de

4

[1] A dissertação da autora detalha as transações imobiliárias realizadas pela família e como essas práticas reforçaram sua posição dominante na região.

escoteiros e uma feira de artesanato, refletindo seu comprometimento com o desenvolvimento social e educacional da região.

Além das realizações tangíveis, o discurso seguiu dizendo que Frei Marcelino se engajava em lutas pela urbanização, combate à seca, campanhas de vacinação e esforços para trazer uma faculdade à cidade. Sua vasta formação acadêmica e contribuições culturais, incluindo a autoria do hino da cidade e composições musicais gravadas por Luiz Gonzaga, foram destacadas pelo professor Ronildo como evidência do vasto legado intelectual e cultural de Frei Marcelino.

Na esfera política, Frei Marcelino teve uma carreira notável, servindo como deputado estadual da Paraíba e ocupando cargos importantes na Assembleia Legislativa. Sua vida tomou um novo rumo ao deixar a ordem dos Frades Menores Capuchinos e ao casar-se em 1995.

O professor Ronildo concluiu a apresentação com a menção ao memorial dedicado a Frei Marcelino, inaugurado em 2016, contendo uma capela e uma biblioteca com itens pessoais do homenageado. Ele encerrou convidando os presentes a visitarem esse espaço, enfatizando a importância de preservar e conhecer o legado dessa figura tão influente na história de Catolé do Rocha.

Concluindo a descrição detalhada da mesa redonda, ambas as apresentações tiveram um forte enfoque na história e cultura locais de Catolé do Rocha, destacando eventos, personalidades e desenvolvimentos significativos que moldaram o município ao longo do tempo. É bem verdade que a primeira apresentação, realizada por Danyllo Maia e Rodolfo Maia, adotou um caminho mais diversificado, começando com um tema aparentemente desconexo (um fóssil de Preguiça Gigante) e avançou para episódios de violência e cangaço e aspectos arquitetônicos. Em contraste, a apresentação de Ronildo se concentrou na vida e contribuições de um único sujeito, Frei Marcelino, abordando as influências políticas, religiosas e intelectuais dessa personalidade na comunidade. Ou seja, enquanto a primeira apresentação abrangeu uma variedade de temas que refletem diferentes aspectos da história e cultura de Catolé do Rocha, a última focou na contribuição de uma personalidade e como ela se entrelaça com a história local, oferecendo uma perspectiva mais unificada e centrada em torno de um indivíduo.

Apesar de não ter capitado nenhuma gravação do momento[42], a recepção por parte dos alunos revelou interesse e curiosidade sobre aspectos variados da história local, como consta

[42] O evento começou a ser exibida ao vivo em uma rede social, mas infelizmente a internet da escola não conseguiu sustentar a conexão e as duas apresentações não foram registradas.

nas respostas obtidas pelo diagnóstico final da disciplina eletiva[43]. As imagens compartilhadas nesse momento serviram para que o público presente imergisse em memórias históricas e optassem por orientações temporais com ampla exploração de temas como mudança social, contribuição cultural e ativismo.

As narrativas dos estudantes à mesa redonda quando analisadas sob essa perspectiva da dimensão política da cultura histórica é mesclada de imediato ao fundamento antropológico do "querer" e ao critério de "legitimidade". Ao indagar sobre a utilidade prática dos assuntos discutidos por Danylo Maia, Ronildo Rocha, e Rodolfo Maia na mesa redonda "Momentos históricos de Catolé do Rocha: a cidade através de fotografias", as respostas foram:

> ALUNO 1: Acho que o batique, é uma experiência novo sobre alguma que ñ tinha costume de ver e aprender.
> ALUNO 2: Descobri um pouco mais sobre a minha cidade Natal e sobre o passado dela também.
> ALUNO 3: Foram vários conhecimentos e fotografias mostradas, como: a revolução e a história por trás de cada praça pública de Catolé, o significado do nome, os artistas e as artes pouco conhecidos na cidade. Portanto, é difícil descrever o porquê, mas saber de onde vem se torna muito necessário.
> ALUNO 4: Pra mim, o que mais marcou a mesa redonda foi a transformação das fotos em preto e branco para cores. Utilizando de inteligências artificiais. E de qualquer forma davam vida ao passado.
> ALUNO 5: Foi uma experiência inovadora e nostálgica.
> ALUNO 6: Mostrar a diferença de locais e sua evolução com o tempo, entre elas a praça da fonte.
> ALUNO 7: teve uma hora que eles falaram que lá em meados de 1800 tinha um animal muito grande, eu não lembro o que era, mas acho que foi um dos fatos mais bizarros que ele falou.

A dimensão política envolve a forma como o conhecimento histórico é usado para construir, afirmar e contestar identidades coletivas e políticas (RÜSEN, 2015). As respostas dos alunos refletem um engajamento com essa dimensão ao, em primeiro lugar, valorizar o conhecimento sobre a história local e sua evolução (presente nas respostas dos alunos 2 e 6), o que indica a intenção de fortalecer o senso de pertencimento e identidade comunitária; em segundo lugar, mostrar interesse nas transformações urbanas e sociais, como foi o caso em que o aluno percebeu a mudança de usos da praça pública em décadas distintas, que podem refletir sobre as dinâmicas de poder e as decisões políticas ao longo do tempo.

O "querer" saber é um impulso básico para entender o passado, seja por curiosidade, por busca de identidade, ou por necessidade de encontrar sentido. As respostas indicaram, nesse sentido, curiosidade sobre práticas culturais e artísticas desconhecidas: para o aluno 1, ter conhecido o produto “batique” confeccionado em Catolé do Rocha pela cooperativa de

[43] Essa atividade ocorreu na aula 13, 05 de junho de 2023, tratou-se de uma condução de uma avaliação online denominada "Diagnóstico de saída". O objetivo dessa avaliação foi medir o nível de conhecimento que os estudantes adquiriram sobre os temas discutidos ao longo do curso, focando especialmente na Cultura e Identidade Nordestina.

costureiras onde o Frei Marcelino, tão rememorado nas falas de Ronildo Rocha, o que demonstra o desejo de expandir a compreensão pessoal e cultural. Similarmente, foi possível notar um interesse de conexão pessoal com o passado da própria comunidade e suas transformações na resposta do aluno 2, o qual percebeu que havia empolgação no ato de conhecer algo novo sobre onde vive; ou do aluno 3 que, assumindo que não sabe explicar seus sentimentos, deixa transparecer que entende que há utilidade no momento vivo durante a palestra; ou do aluno 6, que descobriu que queria saber sobre as mudanças dos patrimônios públicos de sua cidade. A verdade é que ambos inconscientemente acabaram refletindo o "querer" compreender a própria origem e evolução.

Assim como na dimensão estética a percepção da “beleza” indicou o critério dominante de sentido, na dimensão política se evidenciou a “legitimidade” na medida em que foram validadas pelos estudantes que acompanharam o evento em questão, seja por meio de evidências, tradições ou autoridade moral (RÜSEN, 2015). A exemplo disso, as respostas dos alunos 4 e 5 indicam que a utilização de fotografias e tecnologias para reviver o passado foram vistas como uma maneira de legitimar e dar autenticidade às narrativas históricas, tornando-as mais acessíveis e emocionalmente ressonantes para as pessoas. Já os alunos 1 e 3 dão o devido reconhecimento e a valorização de elementos culturais únicos e histórias locais a servir para legitimar e preservar a identidade cultural da comunidade de Catolé do Rocha.

Em outras palavras, os convidados, seja intencionalmente ou não, comentaram o domínio político, imprimindo mentalmente ou ajudando nas construções de sentido da consciência histórica do público presente. Esse entrelaçamento, nas palavras de Rüsen, estende-se até as profundezas da identidade histórica.

> [...] A construção da identidade se realiza geralmente no meio do poder e do domínio, e isso tanto na intimidade dos sujeitos individuais como na relação entre eles. Na construção interior da identidade, as obrigações, o ser um mesmo e as estruturas instintivas (nas palavras de Freud: super-ego, ego e id) têm que se articular de tal maneira que tornem possível a condução da vida através de atuações com sentido. O mesmo vale para o engrenamento interpessoal que se produz entre as atribuições próprias e as alheias de posicionamento social, assim como entre as pretensões próprias e as alheias de posicionamento social, assim como entre as pretensões de reconhecimento de um sujeito e as expectativas com as quais outros os confrontam. Também estre equilíbrio vital descreve uma relação de domínio (RÜSEN, 2009, p. 18–19)

Paralelo as suas existências cotidianas, esses estudantes viram nas falas dos convidados uma miniatura das tensões de domínio político arraigado e assegurado na vida de uma sociedade como relação organizada de poder. Mas esse domínio, isto é, a orientação cultural da práxis da vida efetuada pela rememoração histórica, só acontece quando há concordância com as intenções e interesses políticas que regem a vida de cada estudante presente na palestra. Em

suma, as memórias históricas expostas na mesa redonda orientaram a perspectiva temporal dos de sua plateia, bem como em outros espaços também isso ocorre, na medida em que o passado aparece como história plena de sentido e significado no presente, sempre seguindo um sistema de coordenadas políticas que correspondam com as vontades impulsionadas pelo poder, com as quais os alunos que lembram possam organizar suas vidas práticas (RÜSEN, 2009).

Mas há um alerta quanto a isso:

> Naturalmente, isso não significa que a consciência histórica siga cegamente as diretrizes da vontade do poder, que o sistema político de domínio no qual atua impõe. Exatamente porque este sistema de domínio necessita de seu contrapeso mental nas memórias históricas dos afetados, tem que mobilizar neles um consentimento que não se pode forçar facilmente. Por isso, em qualquer ato legitimador da memória história, também há um pouco de crítica ao domínio, de certa forma uma possibilidade estrutural de recalcitrância política, que ajuda a que os dominados tolere as desconsiderações do sistema político (RÜSEN, 2009, p. 19–20).

Significa dizer que mesmo quando a história é usada para justificar ou legitimar o poder, sempre existe um espaço para questionamentos e críticas. De certa forma, a maneira como lembramos e interpretamos a história sempre tem um pouco de resistência contra aqueles no que estão no poder ou querem o poder. Isso dá às pessoas uma espécie de força interior ou capacidade de resistir a algumas das coisas ruins que o sistema político pode fazer, porque elas podem lembrar e valorizar partes da história que criticam ou questionam esse poder (RÜSEN, 2009).

Nesta perspectiva, acredito que a tensão nas relações sociais, revelada durante a palestra com os três convidados naquela manhã, foi reconhecida e tornou-se tolerável através do pensamento histórico formulado. Pode-se dizer que meus alunos se submeteram a uma experiência de "legitimidade humanística", isto é, quando em uma narrativa "seus critérios de reconhecimento da dominação (mas também, implicitamente de sua crítica) são hauridos do modo humano de ser e podem ser fundamentados no princípio da dignidade humana" (RÜSEN, 2015, p. 232).

Tais princípios de legitimação também são vistos no documentário/curta-metragem "Praça de Guerra (2015)" escrito e dirigido por Edmilson Gomes Júnior (Ed Júnior). Nessa obra, os meus estudantes se depararam com a história de jovens influenciados pelas ideias revolucionárias de Che Guevara (1928-1964) e Régis Debray (1940-), na década de 1960, que, assim, decidiram estabelecer um foco de guerrilha na Serra do Capim-Açu, em Catolé do Rocha, Paraíba[44]. O filme mostra uma possibilidade de resistir aos resquícios do coronelismo

[44] Essa oportunidade ocorreu no dia 03/04/2023, durante a aula 5, onde os estudantes assistiram ao curta-metragem "Praça de Guerra", criado pelo catoleense e ex-aluno da ECIT Obdúlia Dantas. Após a exibição, tiveram a oportunidade de entrevistar Edmilson Júnior, proporcionando um aprofundamento no conteúdo relacionado à história de Catolé do Rocha.

(por vezes enaltecido nas imagens originárias de fotografias que foram submetidas a um processo de colorização digital por de Danyllo Maia e Rodolfo Maia) e à ditadura civil-militar brasileira (tão intricadamente ligada a ações de oposição do Frei Marcelino, segundo Ronildo Rocha). As personalidades exibidas explicam como se envolveram na fabricação de armas artesanais e como foram eventualmente descobertos e presos, mostram como tiveram contato com drogas ilícitas e foi a sensação de adotar um estilo de vida alternativo naquele contexto. Esse percurso exibido reflete uma trajetória de desafio às normas estabelecidas, explorando a resistência política, a repressão e a busca por liberdade e novas formas de expressão.

Os estudantes, sob minha tutela, tiveram essa oportunidade de assistir, pela primeira vez, ao curta-metragem. O que significa também que tiveram acesso a mais uma forma de mobilização do passado local. Dessa vez, por se tratar de um documentário, diferentemente das narrativas da mesa redonda produzidas pelos conferencistas, nesse havia tendências maiores a outro critério decisivo, havia nesse produto uma pretensão maior de seguir princípios de coerência de conteúdo e de exprimir confiabilidade na experiência histórica e na interpretação histórica. Em outras palavras, as pesquisas realizadas e todas relações de subordinação com a dimensão cognitiva (RÜSEN, 2015).

Em entrevista realizada pelos estudantes[45], Edmilson júnior, conta que começou a pesquisar o caso entre 2008 até a conclusão do filme em 2014. Seis anos seguindo uma série de etapas metodológicas ao trabalhar com fontes (identificação e seleção de fontes, coleta de dados, análise crítica das fontes, organização das informações, interpretação e síntese, elaboração do produto final, revisão e edição) até chegar à divulgação. Esse empenho aparentemente culminou em resultados produtivos, conforme relatado por uma aluna da disciplina eletiva que assistiu a obra do cineasta catoleense:

> Ao ver o curta, podemos ouvir a voz das pessoas que realmente sofreram no passado e lutaram contra as contradições e venceram os regimes militares. Ouvir história como as citadas no curta, ajudam a entender o passado da nossa cidade além de mostrar que também fizemos parte de algo grande que afetou quase todo o mundo.

Com essa reação, não é exagerado considerar o filme como um exemplo de pensamento histórico que está dimensionado pelo critério político e se servir, ao mesmo tempo da dimensão cognitiva para defender determinada legitimação de dominação e se apresentar como narrativa

[45] Ao ponderar sobre a ideia de convidar Edmilson Júnior para conversar com os estudantes após a visualização do seu curta "Praça de Guerra", existia uma intuição acadêmica de que esse encontro poderia significativamente enriquecer o aprendizado. Esta perspectiva, embora inicialmente não explicitada, baseava-se na expectativa de que o contato direto com o cineasta ampliaria a compreensão dos alunos acerca do contexto histórico e social abordado, além de promover uma reflexão crítica mais profunda. Prevendo a possibilidade de explorar a interdisciplinaridade entre história, arte e ciências sociais, o encontro foi antecipado como uma oportunidade de inspiração para os alunos interessados em caminhos similares, consolidando a ideia de que interesses pessoais podem evoluir para projetos impactantes.

de concepção interpretativa mais adequada para o passado escolhido (RÜSEN, 2015). Inclusive, pela entrevista concedida aos alunos, pode-se ainda mais explorar o enredamento das dimensões contidas no curta-metragem. Notemos, pois, por meio do questionamento a respeito de onde Ed Júnior teria escolhido o tema do seu curta-metragem a respeito dessa eventualidade catoleense, o autor responde:

> Como foi que eu escolhi o tema? Foi... Vamos lá. Na época eu estava aqui no estadual [na escola Obdúlia Dantas], inclusive. Eu participava do movimento estudantil. Não sabia que tinha acontecido essa história, né? E uma amiga minha apresentou o Bira (que é um dos caras que eu entrevistei) e falou da história. Fiquei fascinado. Teve uma movimentação estudantil aqui na época da ditadura, fiquei bem animado e frustrado, ao mesmo tempo, porque era uma história que a cidade pouco conhecia, sabe? Só quem conhecia era quem era da época, gente antiga já e eu fiquei encucado com aquilo na cabeça e na época, não, não, não era da área de cinema ainda, mas queria deixar alguma contribuição pra que a cidade soubesse, né?
> Aí nesse meu tempo eu reconheci um pouco do cinema, comecei a fazer os cursos e pensei: por que não juntar uma coisa a outra? Já que eu estou com vontade de transformar isso em algum regime da cidade estou trabalhando no cinema agora. Porque eu não juntar as duas coisas? [...]

Na fala, o autor do "Praça de Guerra" descobre uma parte desconhecida da história local, o que desperta sua curiosidade e o motiva a pesquisar mais sobre o assunto. Sua jornada de pesquisa, entrevistas e busca por documentos reflete um profundo engajamento cognitivo com a história, visando compreendê-la melhor. Concomitante a isso, é expressado seu desejo de contribuir para a comunidade ao informar sobre um pedaço esquecido da história local. Isso ilustra a ideia de que o pensamento histórico não é apenas uma ferramenta de análise, mas também um meio de transformação social. Ao documentar e compartilhar essas histórias, o narrador contribui para a construção de uma memória coletiva mais inclusiva e diversificada, que reconhece todas as formas de resistência. A decisão de transformar a pesquisa em um filme indica uma preocupação com a forma de apresentação da história, que é inerente à dimensão estética. O diretor utiliza a arte cinematográfica como meio para contar a história, envolvendo processos de criação, expressão e apreciação estética (RÜSEN, 2015).

"A dimensão estética pode absorver a cognitiva, ao transformar os acontecimentos do passado em foguetes da imaginação" (RÜSEN, 2015, p. 236), um exemplo dessa máxima é o drama "Eu, Pierre Rivière, que Degolei Minha Mãe, Minha Irmã e Meu Irmão..." (1976), dirigido pela diretora francesa, Christine Lipinska (1951- ) ou do "Le Retour de Martin Guerre" (1982), filme francês dirigido por Daniel Vigne (1942 - ) ou da peça dirigida por Quitéria Kelly (1982- ), "A invenção do Nordeste" (2017), inspirada livremente na obra "A Invenção do Nordeste e outras artes" do historiador Durval Muniz de Albuquerque Júnior.

Nesse contexto, o envolvimento dos alunos com o conteúdo histórico é evidenciado pelo desejo de entender as histórias pessoais e coletivas de um período particular, neste caso, o da

ditadura militar na cidade de Catolé do Rocha. As respostas dos alunos, demonstram esse engajamento cognitivo: eles não apenas absorvem informações, mas também as contextualizam, analisam e questionam, esforçando-se para compreender o passado de forma a dar sentido ao presente. Observe:

> Aluno 1: Foi uma história abrangente de 4 jovens, que no tempo mostrava- se como era a ditadura. Foi importante para mostrar na sociedade de hoje que houve essa ditadura em nossa cidade e eu acho que não há nada mais interessante do que ouvir as próprias pessoas que viveram essa experiência, e essencial para ver a evolução da cidade e dos mesmos.
> Aluno 2: Ao ver o curta, podemos ouvir a voz das pessoas que realmente sofreram no passado e lutaram contra as contradições e venceram os regimes militares. Ouvir história como as citadas no curta, ajudam a entender o passado da nossa cidade além de mostrar que também fizemos parte de algo grande que afetou quase todo o mundo.
> Aluno 3: É de tamanha importância conhecer a história de luta de nossos antepassados, que lutaram pela liberdade de expressão e contra a ditadura militar, que fez com que o povo ficassem aterrorizados. Ficamos cientes de tamanho absurdo, pois, em 1984 a ditadura militar implantou o terror as famílias, comerciais de TV de doutrinas, e quem fosse contra o padrão de família, seria presos ou até mortos. Eles usavam como pretexto o fato que podia acabar com a família tradicional brasileira, aqueles que. E foi isso que a curta-metragem mostra, que não foi apenas nas capitais que ocorreu a ditadura, mas também nos interiores. Como manifestação, alguns povos catolenses ficariam espostos na praça municipal, e logo, a polícia os levaram por desobediência. Constituição Federal de 1988, artigo 5º, parágrafo IV: "É livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato". Na época não avia a lei, então forma presos pelo golpe de Estado.

Através das falas desses três alunos, podemos identificar um engajamento significativo com a dimensão cognitiva da cultura histórica, que se preocupa com o conhecimento e a verdade sobre o passado humano. Esse engajamento é evidenciado por um processo ativo de reflexão e busca por compreensão, com base em fundamentos empíricos, teóricos e normativos. O aluno 1 expressa o valor da narrativa pessoal, ressaltando a importância de ouvir diretamente de quem experienciou a ditadura. Essa busca por testemunhos vivos enfatiza a verdade empírica e o desejo de conectar o passado ao presente, mostrando a evolução da sociedade local. A fala desse aluno demonstra uma compreensão de que a história é feita de experiências individuais e coletivas, o que é fundamental para a construção da verdade na cultura histórica.

O aluno 2 amplia essa ideia ao destacar o poder das vozes daqueles que sofreram e resistiram ao regime militar. A menção à luta contra as "contradições" e o triunfo sobre os "regimes militares" aponta para um entendimento teórico do passado, reconhecendo a complexidade e as causas e consequências da ditadura, que não se limitaram às capitais, mas afetaram também as cidades interioranas. Por fim, o aluno 3 relaciona o passado com o quadro normativo atual, citando a Constituição Federal de 1988 para contrastar a liberdade de expressão garantida hoje com as restrições e repressões do passado. Essa comparação entre as épocas pré e pós-ditadura ilustra uma análise normativa e uma valorização da liberdade e dos

direitos humanos, além de uma percepção aguda da importância da memória histórica para a consciência cívica atual.

Cada um desses alunos, ao seu modo, reflete o envolvimento com as dimensões da cultura histórica, demonstrando não apenas um conhecimento dos eventos passados, mas também certo grau de reflexão sobre seus significados, relevância e implicações atuais. Eles exemplificam a capacidade de fundamentar suas perspectivas sobre o passado com respeito ao seu teor empírico, teórico e normativo, conforme a definição apresentada, reconhecendo o papel vital da verdade na compreensão e no engajamento com a cultura histórica.

A partir do pensamento focado na centralidade do ser humano como fonte de sentido na cultura histórica, podemos interpretar as opiniões dos alunos sobre a representação do Nordeste, a história local, e o valor da educação histórica de uma maneira que enfatiza a dignidade humana e a capacidade de criar significado a partir de experiências pessoais e coletivas.

A perspectiva que coloca o ser humano no centro da busca por sentido na história reconhece a importância das diferenças culturais e promove a comunicação intercultural como meio de construir uma compreensão compartilhada. Isso reflete diretamente nas observações dos alunos, por exemplo, sobre a representação do Nordeste em mídias e obras culturais, sugerindo que uma abordagem mais integrada e humana na representação de regiões e culturas poderia ajudar a superar estereótipos e promover um entendimento mais rico e matizado das realidades locais.

Ao considerar o ser humano como a fonte de sentido, passei a praticar o exercício docente de enxergar em cada indivíduo uma capacidade inerente de interpretar sua história e cultura de maneira significativa, criando uma narrativa pessoal e coletiva que transcende as limitações impostas por visões externas ou desatualizadas. Isso ressalta a importância de educar os alunos de uma forma que os capacite a reconhecer e valorizar suas próprias experiências e as de outros, como fundamento para uma compreensão histórica mais profunda e empática.

A dignidade humana é um princípio central nessa abordagem, sugerindo que a história e a cultura devem sempre ser abordadas de maneiras que reconheçam e respeitem o valor intrínseco de cada pessoa. Isso implica em uma educação histórica que não apenas informe, mas também forme cidadãos capazes de ver além das narrativas simplificadas, reconhecendo a complexidade e a diversidade das experiências humanas. Portanto, ao integrar as dimensões da cultura histórica de uma maneira que coloca a humanidade do ser humano em primeiro plano, promovemos uma abordagem educacional que é ao mesmo tempo inclusiva e reflexiva. Isso não apenas permite aos alunos compreender melhor a sua própria cultura e história, mas também os prepara para participar de uma sociedade global de forma mais consciente e

respeitosa, reconhecendo a dignidade e o valor de diferentes perspectivas e experiências (RÜSEN, 2015a).

## CONCLUSÃO

Após refletir e vivenciar todo o processo que envolveu uma intervenção pedagógica e a criação de um produto como resultado, algumas certezas se consolidaram em minha trajetória. Quando iniciei essa jornada de pesquisa, ainda inexperiente e com expectativas modestas, não imaginava que alcançaria a maturidade necessária para me integrar de forma significativa à discussão sobre a aprendizagem histórica. Uma dessas certezas é minha defesa à perspectiva de que observar e interagir com as consciências históricas em formação dos nossos estudantes é uma abordagem indispensável para a prática docente de qualquer professor de História.

Paulo Freire já dizia que "a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer" (FREIRE, 1996, p. 39). Passei a notar que é possível compreender como os alunos percebem o transcorrer do tempo em seu contexto local e identificar as marcas e os sentidos históricos que eles atribuem a essa vivência. Inclusive, espero que o leitor que me acompanhou até aqui tenha compreendido como essa análise revela um Nordeste em transformação e uma nova face de Catolé do Rocha/PB.

Volto-me à pergunta que motivou esta pesquisa: "como meus alunos compreendem o passado de onde vivem?", sinto-me confortável para afirmar que tais adolescentes aprendem sobre a história ou micro história que os cercam principalmente por meio de histórias contadas por familiares, conversas informais na comunidade e que certo zelo em tradições populares são o carro-chefe na configuração de suas orientações.

Reconheço agora, com certo desagrado, mas sem muito pasmo, que a escola desempenha um papel pequeno nesse processo. Repito, essa é uma constatação que não me alegra muito, mas é oportuno saber e reconhecer isso. Afinal, a partir dessa constatação, sou capacitado a desempenhar meu papel de educador em História com maior profundidade e discernimento.

Vejo agora que o esforço maior não está em encontrar nos alunos uma noção organizada da historicidade de Catolé do Rocha, nem na preocupação de notar certa habilidade de saber datas, eventos históricos, rupturas, conceitos, conhecimentos de fontes históricas ou a capacidade de expor fatos históricos locais. Interessa-me mais perceber em suas narrativas os tipos de significância e sentidos de mudanças que atribui à história.

Quando se pautou analisar as produções acadêmicas da segunda metade do século XX sobre a região Nordeste do Brasil, como foi feito no primeiro capítulo, buscou-se mostrar que fora da esfera científica de produção de conhecimento histórico, meus alunos e provavelmente outros alunos da Paraíba, do Nordeste e do Brasil utilizam outros elementos para dar sentido às suas vidas no tempo. Que obras de Rosa Maria Godoy Silveira e Durval Muniz de Albuquerque

Júnior, por exemplo, não lhes oferecem experiências sensoriais como cheiros, gostos, vontades e desejos, e sequer estão disponíveis na biblioteca da escola.

Isso não significa que a escola ou a aprendizagem histórica que dela se origina não tenha papel na formação e na configuração das consciências históricas. Muito menos afirmo que o saber historiográfico que é debatido na academia pouco serve ao ensino básico. Tampouco quer dizer que a educação precisa ser demasiadamente divertida, dramática ou empolgante integralmente em sua essência para exercer um papel incisivo na construção de significados pelos alunos. Pelo contrário, a educação precisa ser capaz de entender e integrar por meio dessas formas de mobilização temporal utilizadas pelo seu público alvo. E fazer uso disso em sala de aula. Dessa forma, a escola pode desempenhar um papel significativo na complexificação das consciências históricas, reconhecendo e incorporando as diversas maneiras pelas quais os alunos se conectam com o passado e o presente, tornando a aprendizagem histórica mais relevante e impactante para suas vidas.

Não se pode perder de vista as clássicas abordagens historiográficas sobre uma determinada região, assim como não se pode deixar de considerar as transformações recentes nas formas de enxergar um Nordeste em sua evolução contínua e de identidade fluida. Martins (2021) destaca que o sentido da história e o sentido da identidade do sujeito são interligados. A identidade é formada e continuamente reformada através da interação com a história e com a cultura histórica.

Diante disso, recorro ao seguinte procedimento:

> O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável em ensinar o aluno a captar e valorizar a diversidade dos pontos de vista, de provar que cada um tem a sua razão de ser, e não apenas de justificá-los todos no mesmo nível e teimar em aniquilá-los em benefício de uma só idéia tirânica. A ele cabe ensinar o aluno a levantar problemas e reintegrar o problema levantado num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando, em cada aula de História transformar temas em problemáticas (SCHMIDT, 2020, p. 57).

O que fiz o que devo continuar fazendo foi fornecer as habilidades e conhecimentos básicos necessários para estudar e compreender a História, como métodos de pesquisa, análise crítica e uso de fontes históricas. Além disso, foi é essencial fazer com que os alunos conhecessem e apreciassem diferentes perspectivas e interpretações históricas, mostrando que todas as perspectivas têm uma base e um contexto que as justificam.

Este processo trabalhado é a forma de evitar promover uma única perspectiva dominante em detrimento de outras, encorajando os alunos a identificar questões e problemas dentro do estudo da História. Isso envolve ajudar os alunos a levantar problemas e a ver questões históricas específicas como parte de um contexto maior. Aprende-se, assim, a conectar um

problema a outros problemas relacionados, entendendo a complexidade e interconexão dos eventos históricos.

Como resultado disso, transforma-se temas históricos gerais em questões específicas que podem ser investigadas e discutidas, desenvolvendo uma abordagem crítica e investigativa para o estudo da História. Dessa forma, os alunos são capacitados a pensar criticamente e de forma independente sobre a História, promovendo uma compreensão mais profunda e contextualizada dos eventos históricos. (SCHMIDT, 2020).

Não só concordo com tal pensamento, como acredito ter alcançado esse objetivo na elaboração das atividades relatadas no segundo capítulo, como mesas redondas, filmagens e exibição do curta-metragem (para depois refletir sobre essa experiência). A exibição e discussão do filme "Praça de Guerra", por exemplo, permitiu que os alunos entendessem o impacto da Ditadura Militar em sua cidade. Além disso, acredito que as aulas de campo e visitas a edificações históricas no centro da cidade ajudaram os alunos a conhecer patrimônios que indicam ou apontam para novos entendimentos de sua realidade física e histórica.

É verdade que problemas metodológicos quase comprometeram todo o esforço empenhado nessa pesquisa. Seja pela minha inexperiência teórica ao trabalhar com temas como Consciência Histórica, Cultura Histórica, Aprendizagem Histórica e História Local, os quais fui aprendendo conforme a disciplina eletiva se desenrolava; seja também pela guinada aos interesses mercadológicos a que a educação da rede pública da Paraíba, especialmente nas escolas integrais, se submeteu nos últimos seis anos. A escolha de realizar esta pesquisa durante aulas de uma disciplina eletiva e enfrentar desafios como o “feirão das eletivas”, onde foi necessário “vender” a disciplina para conseguir inscrições de alunos, se deu por necessidade, uma vez que o componente curricular de História tem apenas uma aula por semana. Esses fatores resultaram em uma adesão muito baixa na composição da turma para a pesquisa.

Outro fator prejudicial à pesquisa foi o não cumprimento, por parte dos alunos, das atividades propostas, o que resultou em problemas e estresses desnecessários durante a culminância. Além disso, houve erros técnicos, como a queda da *internet* durante a videoconferência da mesa redonda e a falha do gravador, que registrou apenas ruídos durante a fala do guia na visita aos patrimônios históricos do centro da cidade.

Também considero importante alertar outros professores que pretendem analisar suas práticas para terem mais cuidado ao catalogar e montar dossiês de fontes históricas diversas. Limitar-se apenas a livros memorialísticos, fotografias e vídeos me pareceu um erro nesta pesquisa. Todas essas limitações e contratempos devem servir como uma lição para que outros professores evitem cometer os mesmos deslizes.

Apesar dos desafios, os resultados adquiridos me permitiram interpretar a compreensão que os alunos têm do Nordeste onde vivem, através de diversas formas de aprendizado histórico - algo que tentei demonstrar no terceiro capítulo. Este aprendizado ocorreu em contato direto com os objetos da cultura histórica, envolvendo tanto experiências diretas quanto narrativas compartilhadas. Os resultados revelam uma conexão com a cultura e identidade nordestina em transformação, ao mesmo tempo em que valorizam festas e tradições locais.

A alimentação, a linguagem e o sotaque são ressignificados, contribuindo para o entendimento de pertencimento dos alunos. A cultura histórica é descrita como a 'coleção' dos sentidos constituídos pela consciência histórica humana ao longo do tempo. A consciência histórica necessita da memória - individual e coletiva - como referência de conteúdos. Dessa forma, forma-se uma prática social da qual deriva a forma de pensamento histórico embutida na cultura e na memória histórica, no contexto das quais as narrativas históricas são produzidas e devem ser interpretadas. (MARTINS, 2021).

Como pensam meus alunos sobre o futuro? Com base nas respostas dos alunos no diagnóstico final desenvolvido, arrisco identificar projeções para o futuro e implicações significativas nas suas percepções e entendimentos históricos. Uma aluna afirmou: "é como o povo de fora exercega [sic.] o nordeste... Na atualidade a modernidade já atingiu grande parte da população mundial incluindo o nordeste." Esta declaração indica uma compreensão crítica sobre as representações estereotipadas do Nordeste. Essa crítica reflete uma consciência histórica aprimorada, que pode levar a uma valorização mais precisa e autêntica da cultura nordestina e a uma rejeição de estereótipos no futuro.

Outro aluno, ao se referir à possibilidade de ter conhecido a tentativa de luta armada por jovens catoleenses nos anos 1970, comentou: "é de tamanha importância conhecer a história de luta de nossos antepassados que lutaram pela liberdade de expressão e contra a ditadura militar...". Essa fala permite entender que a experiência serviu como preparação para valorizar e defender os direitos democráticos no futuro, ou pelo menos ampliar suas possibilidades de mobilização. A conscientização sobre a importância da liberdade de expressão e os desafios históricos enfrentados pode fomentar uma cidadania mais ativa e engajada.

Outra aluna assumiu que a aula conceitual sobre região e regionalismo serviu a ela, pois "aparentemente me fez olhar mais prós [sic.] nossos costumes e entender melhor sobre o desenvolvimento e evolução do nosso conceito de região". De maneira similar, um aluno mencionou ter apreciado as experiências da disciplina eletiva, especialmente a aula de campo que lhe permitiu conhecer a passagem do tempo nos prédios do centro. Ele afirmou: "foi uma

experiência nova, foi como se fôssemos turistas de nossa própria cidade, pois não conhecíamos os prédios antigos e saber que foi tão importante para Catolé é gratificante".

As respostas dos alunos indicam que a intervenção da escola tem um impacto significativo na somativa de uma consciência histórica crítica e na valorização da identidade cultural. As projeções para o futuro sugerem que esses alunos estarão mais preparados para valorizar suas raízes culturais, defender direitos democráticos e engajar-se na preservação do patrimônio histórico. Isso está alinhado com os princípios defendidos por Estevão de Rezende Martins, que enfatiza a importância da cultura histórica, da memória coletiva e do desenvolvimento de habilidades críticas na formação da consciência histórica (MARTINS, 2021).

Até aqui, toda essa experiência me levou à construção do objetivo central da dissertação: o produto pedagógico. Como enfatizado em demasia, a cultura histórica é essencial para a formação da consciência histórica e da identidade, sendo que a memória, tanto individual quanto coletiva, serve como uma referência crucial para os conteúdos da consciência histórica.

Esse produto se apresenta como uma forma de intervir ou estimular o engajamento com a história de Catolé do Rocha, pretendendo incentivar os estudantes a partilhar um pensamento coletivo em relação aos meus alunos ou, a partir disso, reconhecerem-se como parte de uma continuidade histórica, onde passado, presente e futuro se entrelaçam. É importante, também, que o estudante que se submeter a algumas das cinco aulas didáticas adquira a capacidade de realizar análises, inferências e interpretações acerca da sociedade atual, além de aprender a olhar a si próprio e ao redor com "olhos históricos", resgatando, sobretudo, o conjunto de lutas, anseios, frustrações, sonhos e a vida cotidiana de cada um, no presente e no passado.

O produto pedagógico promove a interação dos alunos com a cultura histórica local, sem negar a importância da memória coletiva na formação da identidade. Além disso, ao incentivar os alunos a reconhecerem a continuidade histórica, o produto pedagógico está em consonância com a prática pedagógica de olhar para a história com uma perspectiva crítica e reflexiva, conforme se pensa sobre a formação do professor de história. A educação histórica deve desenvolver habilidades críticas para que os alunos possam analisar e interpretar o passado de maneira informada e reflexiva. Os alunos serão incentivados a explorar diferentes fontes históricas para compreender a datação, a autoria e o contexto desses documentos, com conceitos como consciência histórica, identidade cultural, análise crítica e temporalidade sendo fundamentais.

Para meus colegas professores e professoras de História do ensino básico, aos quais dedico esse material, lembro apenas que ensinar história na escola passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo de construção da História. É fazer o

aluno entender que o conhecimento histórico, que a escola dispõe ou deve dispor, não se adquire como um dom, nem mesmo como uma mercadoria que se compra bem ou mal em um “feirão de eletivas”. Ele é, na verdade, construído sobre os tijolos dos sentidos atribuídos pelos alunos a sua vida no tempo, antes e durante sua vida escolar. Por isso, desejo um bom uso desse produto pedagógico!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz. **A invenção do nordeste e outras artes**. 5. ed. São Paulo : Cortez, 2018.

BARROS, José D'Assunção. **Conceitos**: Seus usos nas ciências humanas. 1a edição ed. Petrópolis : Editora Vozes, 2016.

BARROS, José D'Assunção. **História, espaço e tempo**: interações necessárias. v. 22, n. 36. Belo Horizonte : Varia Historia, 2006.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **A metodologia da problematização com o arco de Maguerez**: Uma reflexão teórico-epistemológica. Campinas: EDUEL, 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história:** fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo : Cortez, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>. Acesso em: 21 ago 2023, 2018

CASSANTA, Lucas Dalfolo. **Consciência Histórica e Transformações sociais**: Narrativas autobiográficas e o exercício da Cidadania a partir das aulas de História. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/699769>. Acesso em: 29 jun 2023.

CERRI, Luis Fernando. **Cartografias temporais**: metodologias de pesquisa da consciência histórica. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em História, 10., 2011a, Porto Alegre. Cartografias temporais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 59-81. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 23 jan 2024.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica**: Implicações Didáticas de uma Discussão Contemporânea. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011b.

COSTA, Aryana. História local. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 132-136.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias de. **Sequências didáticas para o ensino de História**. Ananindeua : Cabana, 2022.

GONTIJO, Rebeca. Cultura histórica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 66-71.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA, Margarida Costa de. **Bom Sucesso**: a cidade que vi nascer. João Pessoa: Ideia, 2022.

MARTINS, Estevão de Rezende. Consciência histórica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 55-58.

MARTINS, Estevão de Rezende. **Historical consciousness and identity formation**: mutual dependency. Revista Territórios & Fronteiras, Cuiabá, MT, v. 14, n. 2, p. 63-78, ago.-dez. 2021. Disponível em:

https://periodicoscientificos.ufmt.br/territoriosefronteiras/index.php/v03n02/article/view/1158/pdf. Acesso em: 23 jan 2024.

MELO, Ana Lúcia Gomes De. **Geração Viramundo** – Catolé do Rocha Anos 60. João Pessoa: Editora Manufatura, 2006.

MELO, Vilma de Lurdes Barbosa e. **História local**: contribuições para pensar, fazer e ensinar. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

NEVES, Frederico de Castro. **O nordeste e a historiografia brasileira**. Ponta de Lança, São Cristóvão, v.5, n.10, p. 6-24, abr.-out. 2012. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/20047. Acesso em: 31 jul. 2023.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. **Impactos psicológicos do uso de celulares**: uma pesquisa exploratória com jovens brasileiros. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 20, n. 2, p. 165-174, mai.-ago. 2004.

PALHETA, Mônica Malcher. **Ensino de história e história local**: memórias e historicidades de Anajás na Escola Professora Prudência Borges de Menezes, Anajás-PA. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, Ananindeua, 2021. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/699837>. Acesso em: 29 jun 2023.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia. **Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Educação da Paraíba**. João Pessoa, 2023. Disponível em: <http://www.educacao.pb.gov.br/diretrizes-operacionais>. Acesso em: 21 ago. 2023.

PESSOA, Ângelo Emílio da Silva; GONÇALVES, Regina Célia. **História, ciência e participação social**: uma entrevista Rosa Maria Godoy Silveira. Sæculum - Revista de História, João Pessoa, PB, v. 26, p. 351-367, jan./jun. 2012

RODRIGUES, Ana Cláudia Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. **Redes de política de educação integral da Paraíba**: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais. Roteiro, Joaçaba, v. 45, p. 1-32, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21782/14302>. Acesso em: 24 mai. 2024.

RÜSEN, Jörn. **¿Qué es la cultura histórica?**: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DE HISTÓRIA CULTURAL, 4., 2014, Maringá. Anais... Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2014. p. 3-26. Disponível em: <https://culturahistorica.org/wp-content/uploads/2020/02/rusen-cultura_historica.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2024.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do passado**. Tradução de Asta-Rose Alcaide. 1. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da história**: uma teoria da história como ciência. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SANTIAGO, Ana Lúcia de Oliveira Costa. Um Reencontro com a Velha Praça. In: MELO, Ana Lúcia Gomes De (Org.). **Catolé do Rocha em muitas lentes**. João Pessoa: Gráfica JB, 2013. p. 253-268.

SANTOS, Eline de Oliveira. **A mulher negra na EJA**: reflexões sobre ensino de história e consciência histórica. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432839>. Acesso em: 29 jun 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2020. p. 54-68.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Contribuições de Jörn Rüsen para a pesquisa em Educação Histórica**. MÉTIS – História & Cultura, Irati, v. 19, n. 38, p. 23-47, jul./dez. 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da História**. Intelligere, Revista de História Intelectual, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 60-76, out. 2017. Disponível em: <http://revistas.usp.br/revistaintelligere>. Acesso em: 23 abr. 2024.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: ed. UFPR, 2010

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

SILVA, Danielly Caroliny de Andrade. **Desenvolvimento do Nordeste**: uma análise do desenvolvimento e os efeitos econômicos e sociais na região nos governos do PT (2003-2016), a partir do Programa Bolsa Família e do Programa de Aceleração do Crescimento - PAC. 2020. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/40562. Acesso em: 14 ago. 2023.

SILVA, Iltami. **Ensino de História e narrativa de alunos**: um estudo sobre consciência histórica no Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína - TO. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2018. Disponível em: http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/429524. Acesso em: 29 jun. 2023

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **O regionalismo nordestino**: existência e consciência da desigualdade regional. Fac-símile. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 1984.

SOCHODOLAK, Hélio; PIETTA, Gerson; LIMA, Wallas Jefferson de. **A história cultural no Brasil**: entrevista com Durval Muniz de Albuquerque Junior. Revista TEL, Irati, v. 7, n. 1, p. 09-33, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tel/article/view/7106/6037>. Acesso em: 21 ago. 2023.

TERUYA, Marisa Tayra. **Família e poder na Paraíba**: os Maia de Catolé do Rocha/PB: um estudo de caso sobre práticas endogâmicas. 1995. 179 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1995. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br>. Acesso em: 13 jul. 2023.

VAINFAS, Ronaldo. Caminhos e Descaminhos da História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.); VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

VIRGULINO, Maria Helena Cavalcanti. **O itinerário de duas uspianas na UFPB** - Joana Neves e Rosa Maria Godoy Silveira: trajetórias que se cruzam a partir da História ensinada. 2016. 200 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br>. Acesso em: 14 ago. 2023.

ZLATIC, Carlos Eduardo. **História regional**: convergências entre o local e o global. Curitiba: InterSaberes, 2020.

**PRODUTO PEDAGÓGICO**

# SUMÁRIO

**Introdução**.....3

**1. Mapeamento dos principais componentes da consciência histórica dos alunos sobre a História local**.....6

**2. Aula visita aos prédios do centro histórico da cidade**.....15

**3. Fontes histórias: identificação, explicação e crítica**.....23

**4. Mudanças e permanências pelas fotografias**.....31

**5. Praça de Guerra: identificação e compreensão das vivências históricas locais**.....39

**Indicações de livros**.....47

**Apêndices**.....52

# INTRODUÇÃO

Fruto de uma intervenção pedagógica realizada em 2023 na Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas, localizada em Catolé do Rocha, no qual se tornou tema da minha dissertação, "Nordeste, identidade e consciência histórica: sequências didáticas para história local em Catolé do Rocha/PB". Durante meu primeiro ano na instituição como único professor de História, trabalhei com um grupo representativo de estudantes das três séries do ensino médio. Juntos, desenvolvemos uma disciplina eletiva para abordar temas da história local e do Nordeste brasileiro. Essa colaboração permitiu experiências educativas imersivas, onde os alunos puderam interagir com a cultura histórica de seu cotidiano. Através dessa interação, tive a oportunidade de analisar as narrativas dos estudantes e caracterizar de maneira empírica os elementos que conferem significado à vida dos alunos em relação aos usos práticos do passado.

Os resultados obtidos me forneceram mecanismos para compartilhar minhas experiências pedagógicas com outros profissionais da educação. Por isso, direciono esse material especialmente aos meus colegas e minhas colegas de profissão que, assim como eu, são interessados em entender como nosso "público" compreende o passado que o cerca. Assim, busca-se direcionar o aprendizado histórico a métodos que permitam, aos alunos, fazer conexões entre a história estudada e a realidade que os cercam. Aos profissionais da educação que dinamizam o processo de aprendizagem ao promover engajamento, incentivando os alunos a conectar a história com suas próprias vidas, fomentando o pensamento crítico ao analisar as influências históricas na sociedade, personalizando o ensino para atender a diversas necessidades, e fortalecendo a identidade cultural e social através do estudo da história local.

Este material apresenta cinco sequências didáticas para explorar a história de Catolé do Rocha, Paraíba, em aulas práticas. Em cada proposta de sequência didática, há um espaço para que se forneça informações contextuais, como o nome da escola, a data de execução e a estimativa de conclusão, situando a atividade no tempo e no espaço. Verás que cada capítulo é guiado por questões norteadoras que incentivam os alunos a explorar e refletir sobre temas específicos, sempre alinhados às competências gerais e específicas do currículo prescrito, garantindo que os objetivos educacionais sejam atingidos conforme as diretrizes oficiais.

Destinado a determinados anos escolares, o plano aborda os principais conceitos e valores que devem ser aprendidos, como a análise crítica, o respeito pela diversidade e o engajamento cívico. A faixa etária dos participantes é considerada para ajustar as atividades ao nível de desenvolvimento dos estudantes. Com uma carga horária especificamente definida, cada sequência visa alcançar um objetivo geral e objetivos específicos. A justificativa da atividade destaca sua relevância para o desenvolvimento dos alunos, enquanto os conhecimentos prévios necessários são descritos para garantir a preparação adequada dos participantes. Recursos materiais são listados para facilitar a preparação, e as sequências são divididas em momentos onde cada etapa é detalhada com as ações específicas de professores e alunos, promovendo uma abordagem estruturada e colaborativa ao aprendizado.

Peço que, a quem esse material interessar, identifique o momento apropriado para utilizar esta proposta, levando em consideração o currículo e a realidade específica de cada escola. Esse material foi desenvolvido para se alinhar às dinâmicas pedagógicas e às necessidades operacionais da escola e do corpo docente. Portanto, a aplicabilidade das sequências didáticas deve ser avaliada com base no contexto escolar. O critério para determinar o "momento certo" para empregar este recurso será quando ele efetivamente poder refletir os objetivos de aprendizagem desejados para os alunos.

A expectativa de aprendizagem é o foco. Os atos orientados seguem uma lógica dispositiva para atender esse objetivo. As autoras, Itamar Freitas e Maria Margarida Dias de Oliveira (2022), defendem no livro "Sequências Didáticas para o Ensino de História" a tese de que é essencial a construção de sequências didáticas bem estruturadas e teoricamente orientadas para a formação continuada de professores de História. O docente mostra o problema desafiador, provê recursos informativos para solucioná-lo, orienta sobre como esclarecer dúvidas e contradições nas fontes, e, finalmente, motiva os alunos a desenvolverem seus próprios argumentos com base nas informações escolhidas. De acordo com elas, essa sequência de atos converge para a noção de que aprender "em História" ou "aprender historicamente" envolve possuir e utilizar de forma consciente as competências de um historiador profissional para atender a uma necessidade prática que requer a análise individual de uma mensagem visual ou auditiva. Pode-se inferir que o envolvimento dos alunos em atividades que estimulam a descoberta e a produção própria de conhecimento não só melhora seu engajamento no processo educacional, mas também amplia sua capacidade de aplicar o que aprenderam em contextos práticos do dia a dia (FREITAS e OLIVEIRA, 2022).

Buscando atender esse princípio, os momentos de cada sequência sugerida são práticos e simples de implementar e de se alterar (se preciso for), respondendo às necessidades não atendidas pelos currículos de formação inicial e continuada dos professores. A beleza desse mecanismo está na intenção de traduzir expectativas de aprendizagem em atividades práticas e que visam a aquisição de conhecimentos, habilidades e valores pelos alunos no ensino de História. Portanto, será gratificante se, através deste material, for possível contribuir para o enriquecimento do currículo, fomentar a colaboração entre educadores, incentivar a inovação pedagógica, aumentar o engajamento dos alunos e facilitar o desenvolvimento de competências críticas. Boas práticas!

Hyago Saraiva Domingos

Autor

# 1. Mapeamento dos principais componentes da consciência histórica dos alunos sobre a história local

**Nome da escola:** .....

**Data de execução:** ...../...../.....

**Estimativa de conclusão:** ...../...../.....

**Título da sequência didática:** Mapeamento dos principais componentes da consciência histórica dos alunos sobre a História local

**Tema:** A Consciência Histórica dos Estudantes da escola ..... em Catolé do Rocha/PB

**Questões norteadoras:**

- De que maneiras a história de Catolé do Rocha é apresentada nas escolas e na comunidade, e como isso influencia o seu interesse e confiança no conhecimento histórico?
- Quais períodos ou eventos específicos da história de Catolé do Rocha despertam mais o seu interesse, e como isso se reflete na sua compreensão da história local e nacional?
- De que forma as narrativas curtas ou abreviadas da história de Catolé do Rocha, como mitos e lendas, contribuem para a sua cultura histórica e entendimento da identidade regional?
- Quais valores pessoais são reforçados ou questionados ao estudar a história de Catolé do Rocha, e como isso influencia a sua perspectiva sobre a sociedade atual?
- Em que medida a sua visão do futuro de Catolé do Rocha é influenciada pelo conhecimento da sua história passada e presente?

**Relação com o currículo prescrito:**

- Competências Gerais 1, 2 e 6 da BNCC;
- Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1 e 4.
- Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: EM13CHS103; EM13CHS104; EM13CHS401;

**Justificativa:** Ao estimular o engajamento com a história de Catolé do Rocha, pretende-se incentivar os estudantes a se reconhecerem como parte de uma continuidade histórica, onde passado, presente e futuro se entrelaçam. A análise de como a história é contada - seja através da educação formal, dos relatos comunitários ou da tradição oral - oferece uma oportunidade para que os alunos desenvolvam um pensamento crítico, enquanto valorizam a diversidade de perspectivas e a riqueza cultural da região.

**Conhecimentos prévios :** O aluno deve ter a capacidade de organizar cronologicamente datas e períodos, ordenar sequencialmente objetos e imagens, e associar eventos a uma linha do tempo estabelecida. Também espera-se que seja capaz de se colocar no lugar de indivíduos do passado, compreendendo suas visões, comportamentos, cultura e contexto histórico, os quais podem divergir dos próprios.

**Recursos materiais:**

- A quantidade de exata de cópias do questionário (Anexo I) para cada aluno da turma;
- Folhas de papel cartolina;
- Canetas "marca texto" coloridas;
- Canetas hidrográficas ou canetas tipo marcador.

**Destinação:** 8º e 9º anos do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio.

**Objetos do conhecimento / Conceitos / Valores :** Os alunos deverão ser capazes evidenciar narrativas curtas que poderão, por meio da análise do professor, evidenciar os componentes da consciência histórica relacionados à história de Catolé do Rocha/PB. O estudo estimula a apreciação da riqueza das tradições e memórias coletivas, e promove o desenvolvimento de uma análise crítica, conscientizando sobre o impacto temporal na percepção do passado e suas implicações no presente e futuro. Valores como o respeito pela diversidade, a responsabilidade social e o engajamento cívico são enfatizados, com o intuito de cultivar a integridade acadêmica e a empatia, elementos essenciais para a formação de cidadãos reflexivos e participativos.

**Faixa etária:** Estudantes de 13 a 17 anos.

**Tempo estimado / Carga horária:** 200 minutos.

**Objetivo Geral / Objetivos específicos:**

**Geral:** Contruir um relatório estatístico como um produto da expressão da consciência histórica catoleense a partir do estímulo à produção das próprias narrativas pelos estudantes.

**Específicos:**

- Compilar as descobertas em um relatório final que reflete a análise e compreensão dos alunos sobre a história local, promovendo a reflexão escrita sobre o aprendizado durante a atividade;
- Promover um ambiente onde os alunos possam participar ativamente das discussões, valorizando a diversidade de interpretações e aprofundando o entendimento coletivo sobre temas históricos.
- Disseminar os resultados do projeto para a comunidade escolar mais ampla, incluindo professores, outros alunos e administradores, destacando o valor educacional da atividade e o envolvimento dos estudantes.

## Momentos:

### 1º momento:

**Professor -** Explicar a importância de participar da atividade, destacando como ela contribui para a compreensão da história local e o desenvolvimento de uma consciência histórica.

**Professor -** Distribuir as cópias do questionário [Apêndice 1], certificando-se de que cada estudante tenha recebido uma.

**Professor -** Ler as questões em voz alta para a turma, proporcionando um entendimento coletivo das perguntas.

**Aluno(a) -** Preencher o questionário, pensando cuidadosamente em suas respostas e buscando esclarecimentos em caso de dúvidas ou termos não familiares.

**Professor -** Estar disponível para esclarecer dúvidas, explicando o significado de palavras ou expressões que possam ser novas ou desconhecidas pelos alunos.

**Professor -** Coletar os questionários preenchidos para avaliar as respostas dos alunos.

### 2º momento:

**Professor -** Trazer as respostas de maneira sistematizada, seja digitalizando-as para um formato eletrônico ou agrupando-as em categorias conforme as questões.

**Professor -** Organizar a turma em grupos para que cada grupo fique responsável de analisar as respostas de um "compoente da consciência histórica". Em seguida, pedir para que cada grupo leia cuidadosamente para entender as percepções e e seus próprios pensamentos sobre os tópicos abordados.

**Aluno(a) -** Marcar com canela "marca texto" com cores diferentes os temas recorrentes, opiniões comuns e perspectivas únicas ou divergentes entre as respostas.

**Aluno(a) -** Transcrever separadamente em uma folha as respostas que foram grifadas como "temas recorrentes", "opiniões em comum" e "perspectivas únicas ou divergentes".

**Aluno(a) -** Criar um mapa mental na cartolina que explique componente da consciência histórica que o grupo ficou encarreado utilizando as respostas que foram selecionadas pelo grupo.

**Professor -** Recolher as cartolinas de cada grupo ao fim da dinâmica.

### 3º momento:

**Professor -** Organizar uma exposição das cartolinas criadas pelos grupos na sala de aula ou em um espaço comum da escola, permitindo que grupos possam visualizar e aprender com o trabalho dos colegas.

**Professor -** Conduzir uma discussão em classe baseada nos mapas mentais apresentados, facilitando um debate sobre as diversas interpretações e entendimentos da história de Catolé do Rocha/PB.

**Aluno(a) -** Participar ativamente da discussão, apresentando o mapa mental do seu grupo e explicando as razões por trás das escolhas feitas na seleção das respostas e na representação dos componentes da consciência histórica.

**Professor -** Avaliar a participação dos alunos, tanto na criação dos mapas mentais quanto na discussão, considerando a profundidade de sua análise e a habilidade de relacionar os temas históricos com a realidade contemporânea.

### 4º momento:

**Professor -** Compilar as informações discutidas e os mapas mentais em um relatório final, que sintetize os resultados obtidos na atividade. Este relatório pode incluir citações diretas das respostas dos alunos, análises dos temas recorrentes, e conclusões sobre o entendimento da história local por parte dos alunos.

**Aluno(a) -** Contribuir para o relatório final, oferecendo reflexões escritas sobre o que aprenderam durante a atividade e como isso afetou sua percepção da história de Catolé do Rocha/PB.

**Professor -** Compartilhar o relatório final com os alunos, outros professores e a administração da escola, destacando os conhecimentos produzidos e as contribuições dos alunos para a compreensão da história local.

# autoavaliação:

## Reflexão e participação na sequência didática

1. Estive ativamente envolvido e participei de todas as etapas da sequência didática?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

2. Demonstrei compromisso com o preenchimento do questionário , dedicando tempo e esforço para refletir sobre cada questão?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

3. Sou capaz de explicar a importância da história de Catolé do Rocha/PB e como ela se relaciona com minha identidade pessoal e comunitária?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

4. Refleti profundamente sobre os períodos e figuras históricas locais apresentados durante a atividade?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

5. Analisei criticamente as informações durante a criação dos mapas mentais e contribui para uma discussão significativa em grupo?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

6. Fui capaz de sintetizar as respostas coletadas e ajudar na criação de um relatório final que reflete o entendimento da história de Catolé do Rocha/PB?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

7. Colaborei efetivamente com meus colegas durante a análise das respostas e a criação dos mapas mentais?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

8. Comuniquei eficientemente as descobertas do meu grupo durante a discussão em classe e na apresentação do relatório final?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

9. Contribuí efetivamente com meus colegas durante a análise das respostas e a criação dos mapas mentais?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

10. Comuniquei efetivamente as descobertas do meu grupo durante a discussão em classe e na apresentação do relatório final?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

11. Colaborei na pesquisa e na apresentação dos resultados de forma a refletir o entendimento histórico da sequência didática?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

# 2. AULA VISITA AOS PRÉDIOS DO CENTRO HISTÓRICO DA CIDADE

**Nome da escola:** .....

**Data de execução:** ...../...../.....

**Estimativa de conclusão:** ...../...../.....

**Título da sequência didática:** Aula visita aos prédios do centro histórico da cidade

**Tema:** Exploração e interpretação do patrimônio histórico urbano.

**Questões norteadoras:**

- Como a arquitetura do centro histórico reflete a evolução social e cultural da cidade ao longo do tempo?
- Quais eventos históricos significativos estão associados aos prédios do centro histórico e como eles impactaram a comunidade?
- Qual é a importância da preservação desses prédios para a identidade e memória cultural da cidade?
- De que forma os habitantes e as autoridades locais têm contribuído para a manutenção e valorização do patrimônio histórico?

**Relação com o currículo prescrito:**

- Competências Gerais 1, 2, 3 e 4 da BNCC;
- Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1, 2, 3 e 4.
- Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104; EM13CHS106.

**Destinação:** 8º e 9º anos do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio.

**Objetos do conhecimento / Conceitos / Valores:** Exploraremos a arquitetura histórica e os estilos arquitetônicos que narram a evolução urbana e cultural. O foco será o patrimônio histórico-cultural e sua preservação, examinando a biografia dos prédios e como suas funções e significados se alteraram com o tempo. Os conceitos-chave incluem o patrimônio cultural, a dinâmica de continuidade e mudança, a construção da identidade e memória coletiva, e a sustentabilidade urbana. Valorizaremos o respeito pelo patrimônio, a responsabilidade social na sua conservação, o engajamento cívico na promoção da herança cultural, e a curiosidade intelectual para um aprendizado contínuo sobre a história e a cultura que nos cercam. Essa experiência visa não apenas enriquecer o conhecimento dos alunos, mas também fomentar a consciência de seu papel ativo na comunidade e na preservação de sua história viva.

**Faixa etária:** Estudantes de 13 a 17 anos.

**Tempo estimado / Carga horária:** 250 minutos.

**Objetivo Geral / Objetivos específicos:**

**Geral:** Organizar uma exposição fotográfica que destaque e valorize o patrimônio arquitetônico e histórico do centro da cidade, fomentando a conscientização e apreciação cultural entre os alunos e a comunidade.

**Específicos:**

- Preparar os alunos com uma introdução ao patrimônio do centro da cidade e instruções básicas de fotografia para capturar estruturas e detalhes arquitetônicos.
- Incentivar os alunos a realizar uma observação ativa e documentar fotograficamente os prédios, explorando diferentes perspectivas e características arquitetônicas e históricas significativas.
- Organizar uma exposição fotográfica das imagens captadas, permitindo que os alunos apresentem suas obras e discutam suas percepções sobre o patrimônio explorado.

**Justificativa:** Essa é uma oportunidade de promover a conscientização e valorização do patrimônio histórico e arquitetônico entre os alunos, desenvolvendo habilidades técnicas e criativas através da fotografia. A atividade incentiva uma interação ativa com o ambiente, permitindo que os alunos observem e analisem a arquitetura e história local de forma crítica. A subsequente exposição fotográfica possibilita reflexão e diálogo com a comunidade, reforçando a importância da conservação do patrimônio e estimulando o pensamento crítico e a cidadania ativa.

**Conhecimentos prévios:** É essencial que os estudantes tenham a capacidade de observação e análise visual, bem como uma sensibilidade cultural que enfatize o respeito e a valorização do patrimônio histórico.

**Recursos materiais:**

- Câmeras fotográficas ou smartphones com boas câmeras;
- Folhetos ou guias de informação;
- Pranchetas e material de escrita (caderninho de campo);
- Cartolinas, marcadores, fita adesiva e outros materiais para montagem da exposição fotográfica após a visit;
- Lanches e água;
- Vestuário Apropriado.

**Momentos:**

**1º momento (antes da visita):**

**Professor -** Dialogar com os alunos sobre o objetivo da visita e a importância do patrimônio histórico.

**Professor -** Introduzir conceitos básicos de fotografia e discutir como as imagens podem capturar e contar histórias.

**Professor -** Discutir a diferença entre prédios históricos e construções modernas, e a importância da preservação.

**Professor -** Preparar bem a visita para desmistificar ideias de que o centro histórico é apenas um conjunto de prédios antigos. Em seguida, apresentar o roteiro da aula visita (deve ser produzido pelo próprio professor).

**Professor -** Revisar as regras de visitação e como comportar-se durante a atividade [Apêndice 2].

**2º momento (durante a visita):**

**Professor -** Incentivar os alunos a observar ativamente e capturar fotos que representem o centro histórico.

**Professor -** Orientar os alunos a pensar sobre como os prédios narram a história da cidade e suas transformações.

**Aluno(a) -** Agir como um observador atento, capturando imagens que reflitam sua visão do centro histórico e coletando informações que possam apoiar a narrativa que acompanha as fotografias.

**3º momento (depois da visita):**

**Professor -** Incentivar a reflexão sobre a experiência e discutir as impressões em sala de aula.

**Aluno(a) -** Refletir sobre a experiência, discutindo e analisando as impressões e informações coletadas.

**Professor -** Selecionar e preparar as fotografias para a exposição, trabalhando conceitos como curadoria e narrativa visual.

**Professor -** Organizar uma exposição fotográfica com as fotos tiradas, permitindo aos alunos expressar suas narrativas visuais e compartilhar as histórias por trás de cada imagem.

**Aluno(a) -** Contribuir para a montagem da exposição fotográfica e estar preparado para compartilhar com colegas, professores e a comunidade as histórias e aprendizados por trás de cada fotografia.

**4º momento:**

**Professor -** Definir um espaço na escola para a exposição das fotografias.

**Professor -** Envolver os alunos na montagem da exposição, desde a seleção das fotos até a disposição das mesmas. Deve selecionar grupos de alunos que irão conduzir a exposição de fotografias.

**Professor -** Preparar cartazes ou legendas que expliquem as imagens e os aspectos históricos relacionados.

**Aluno(a) -** Explicar a fotografia produzida, descrevendo a visita ao prédio, expondo o que o torna significativo. Deve abordar a fotografia do prédio como um ótimo exemplo do estilo arquitetônico explicando a partir do papel esse patrimônio tem na história da cidade, expondo as causas.

**Aluno(a) -** Abordar contexto histórico na exposição. Em sua fala pode aprensentar uma narrativa como: "Este local foi importante para a nossa comunidade porque B. Nesta foto, tentei capturar C, que acredito que realmente conta a história de D."

**Aluno(a) -** Demonstrar da melhor forma o processo de documentação da exposição. Se necessário, escutar as observações dos visitantes e responder a perguntas mantendo uma conversa interativa, mostrando apreciação pelas perspectivas dos visitantes.

# autoavaliação:

**Reflexão e participação na sequência didática**

1. Participei ativamente em todas as etapas da sequência didática, da preparação à exposição final?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

2. Demonstrei comprometimento ao aprender sobre fotografia e a história dos prédios que visitei?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

3. Sou capaz de explicar como a arquitetura do centro histórico se relaciona com a história e identidade da nossa cidade?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

4. Refleti sobre as características e histórias dos prédios enquanto tirava as fotografias?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

5. Avaliei criticamente as imagens capturadas e contribuí significativamente para as escolhas da exposição?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

6. Ajudei a selecionar e preparar as fotografias para a exposição, refletindo sobre o significado de cada imagem?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

7. Colaborei efetivamente com meus colegas na montagem e na organização da exposição fotográfica?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

8. Comuniquei de maneira eficaz as histórias por trás das fotos durante a exposição?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

9. Procurei ativamente feedback do professor sobre minhas fotografias e interpretações?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

10. Refleti sobre os comentários recebidos e usei o feedback para aprimorar minhas habilidades fotográficas e analíticas?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

11. Minhas fotos e explicações contribuíram para o enriquecimento cultural da turma e da comunidade escolar?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

12. O trabalho apresentado na exposição adicionou valor à apreciação do patrimônio histórico pela turma e comunidade?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

# 3. FONTES HISTÓRIAS: IDENTIFICAÇÃO, EXPLICAÇÃO E CRÍTICA

**Nome da escola:** .....

**Data de execução:** ...../...../.....

**Estimativa de conclusão:** ...../...../.....

**Título da sequência didática:** Fontes histórias: identificação, explicação e crítica

**Tema:** Análise crítica de fontes históricas na construção do conhecimento histórico sobre Catolé do Rocha/PB.

**Questões norteadoras:**

- De que maneiras diferentes tipos de fontes históricas contribuem para a nossa compreensão da história de Catolé do Rocha?
- De que maneira a análise crítica das fontes históricas pode revelar vieses ou omissões nas narrativas sobre a história de Catolé do Rocha?
- Quais valores e perspectivas são promovidos ou questionados ao estudar as fontes históricas de Catolé do Rocha, e como isso afeta a visão dos alunos sobre a sociedade local?

**Relação com o currículo prescrito:**

- Competências Gerais 1, 2 e 3 da BNCC;
- Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1, 2, 3, 4, 5 e 6.
- Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS105, EM13CHS106 e EM13CHS401

**Destinação:** Ensino Médio.

**Objetos do conhecimento / Conceitos / Valores:** Os alunos serão incentivados a explorar diferentes fontes históricas para compreender a datação, a autoria e o contexto desses documentos. A datação envolve situar o documento em uma cronologia histórica e entender sua relevância temporal. A análise da autoria e da natureza do documento permitirá identificar a origem, propósito e o impacto histórico das fontes. Conceitos como consciência histórica, identidade cultural, análise crítica e temporalidade serão fundamentais para os alunos entenderem como a história é interpretada e utilizada para formar identidades e narrativas. Durante o processo, serão promovidos valores como respeito pela diversidade, responsabilidade social, engajamento cívico, pensamento crítico e empatia, visando formar cidadãos conscientes e reflexivos, capazes de analisar criticamente as informações e valorizar a riqueza cultural e histórica da comunidade de Catolé do Rocha.

**Faixa etária:** Estudantes de 15 a 18 anos.

**Tempo estimado / Carga horária:** 200 minutos.

**Objetivo Geral / Objetivos específicos:**

**Geral:** Desenvolver a capacidade de analisar criticamente fontes históricas, utilizando-as para construir conhecimento histórico sobre Catolé do Rocha/PB.

**Específicos:**

- Capacitar os alunos a situar documentos históricos em uma cronologia, entendendo sua relevância temporal e contexto histórico.
- Desenvolver habilidades para identificar a autoria dos documentos, compreendendo a influência do autor e o propósito do documento na construção das narrativas históricas.
- Ensinar os alunos a contextualizar documentos no tempo e no espaço, realizando reconstituições históricas baseadas nas fontes disponíveis.
- Equipar os alunos com ferramentas e métodos para analisar criticamente as intenções, vieses e veracidade dos documentos históricos.
- Incentivar a elaboração de argumentos bem fundamentados com base em evidências históricas, promovendo discussões e debates sobre os temas estudados.

**Justificativa:** É essencial para promover uma compreensão aprofundada e contextualizada da história local entre os alunos. Ao focar na análise crítica de fontes históricas, este projeto visa desenvolver habilidades fundamentais de pensamento crítico, investigação e argumentação, que são essenciais para a formação de cidadãos conscientes e participativos. A abordagem crítica das fontes históricas ajuda a desenvolver competências importantes como a capacidade de investigação, análise crítica, contextualização e elaboração de argumentos. Essas habilidades são fundamentais não apenas para o estudo da história, mas também para diversas áreas do conhecimento e para a vida em sociedade. Ao aprender a questionar, analisar e interpretar fontes históricas, os alunos se tornam mais aptos a lidar com informações de forma crítica e responsável, habilidades essenciais no mundo contemporâneo.

**Conhecimentos prévios:** Os alunos devem ter alguns conhecimentos prévios. Eles precisam saber organizar eventos em uma linha do tempo e ler diferentes tipos de textos históricos. Conhecimentos básicos sobre a história geral e do Brasil ajudarão a contextualizar a história local. Familiaridade com fontes históricas, conceitos de cronologia e causa e consequência, e habilidades de pesquisa são essenciais.

**Recursos materiais:**

- Computadores ou tablets com acesso à internet.
- Cópias de documentos históricos (textos, imagens, mapas).
- Questionários impressos.
- Folhas de papel e canetas.
- Livros e artigos sobre a história de Catolé do Rocha/PB.
- Quadro branco e marcadores.

## Momentos:

### 1º momento:

**Professor -** Apresenta a temática e os objetivos da sequência didática e explica o conceito de fontes históricas e suas diferentes categorias (documentos escritos, fontes orais, iconográficas, etc.).

**Aluno(a) -** Escutam a explicação e participam de discussões iniciais.

**Professor -** Distribui cópias de documentos históricos variados.

**Aluno(a) -** Observam e analisam os documentos distribuídos, identificando os tipos de fontes [Apêndice 3].

### 2º momento:

**Professor -** Explica a importância da análise crítica, identificando vieses e verificando a veracidade das informações. Fornece ferramentas e métodos para análise crítica dos documentos [Apêndice 3].

**Aluno(a) -** Realizam análises críticas dos documentos, identificando possíveis vieses e questionando a veracidade. Apresentam suas análises em grupos e discutem as descobertas.

### 3º momento:

**Professor -** Orienta os alunos na elaboração de argumentos baseados em evidências históricas. Promove um debate sobre os temas estudados.

**Aluno(a) -** Elaboram argumentos fundamentados nas análises dos documentos históricos. Participam de debates, defendendo suas posições com base nas evidências [Apêndice 3].

**4º momento:**

**Professor -** Coordena a síntese dos conhecimentos adquiridos ao longo das aulas.

**Aluno(a) -** Preparam e apresentam seus trabalhos sobre a análise crítica das fontes históricas de Catolé do Rocha/PB.

**Professor -** Organiza uma sessão de apresentações dos trabalhos dos alunos.

**Aluno(a) -** Assistem e comentam as apresentações dos colegas.

# autoavaliação:

**Reflexão e participação na sequência didática**

1. Participei ativamente em todas as etapas da sequência didática, desde a análise inicial das fontes até a apresentação final?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

2. Demonstrei comprometimento ao aprender sobre a história de Catolé do Rocha e as técnicas de análise crítica de fontes?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

3. Sou capaz de explicar a importância das diferentes fontes históricas e como elas contribuem para a compreensão da história local?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

4. Refleti sobre as informações e contextos apresentados nos documentos históricos analisados?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

5. Avaliei criticamente os documentos históricos, identificando possíveis vieses e intenções dos autores?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

6. Contribuí significativamente para as discussões em grupo e para a construção dos argumentos históricos?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

7. Ajudei a organizar e preparar os materiais para a apresentação final, refletindo sobre o significado de cada documento analisado?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

8. Colaborei efetivamente com meus colegas na preparação e na apresentação dos trabalhos sobre a história de Catolé do Rocha?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

9. Comuniquei de maneira eficaz as análises e interpretações dos documentos durante a apresentação?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

10. Procurei ativamente a avaliação do(a) professor(a) sobre minhas análises e interpretações dos documentos históricos?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

11. Refleti sobre os comentários recebidos e usei avaliação para aprimorar minhas habilidades de análise crítica e interpretação histórica?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

12. Minhas contribuições durante a sequência didática enriqueceram o entendimento da turma sobre a história de Catolé do Rocha?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

13. O trabalho apresentado adicionou valor à compreensão e valorização da história local pela turma e comunidade escolar?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

# 4. MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS PELAS FOTOGRAFIAS

**Nome da escola:** .....

**Data de execução:** ...../...../.....

**Estimativa de conclusão:** ...../...../.....

**Título da sequência didática:** Mudanças e permanências pelas fotografias

**Tema:** Análise das transformações e continuidades ao longo do tempo, utilizando fotografias como principais fontes de investigação

**Questões norteadoras:**

- Quais mudanças podem ser observadas ao comparar fotografias de diferentes períodos?
- Quais aspectos permaneceram os mesmos ao longo do tempo?
- Como o contexto histórico influenciou as mudanças observadas nas fotografias?
- De que maneira a fotografia pode ser utilizada como fonte histórica?

**Relação com o currículo prescrito:**

- Competências Gerais da BNCC 1, 4, 5 e 7
- Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1, 2, 3 e 4
- Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS106 e EM13CHS201.

**Destinação:** 8º e 9º anos do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio.

**Objetos do conhecimento / Conceitos / Valores:** Os objetos do conhecimento incluem fotografias históricas, história local, contexto histórico e análise de fontes visuais. Os conceitos centrais são mudança e permanência, memória coletiva, contexto e interpretação, e representação visual. Os valores enfatizam a valorização da história local, o desenvolvimento de uma consciência crítica, o respeito à diversidade de narrativas e a ética na interpretação das fotografias.

**Faixa etária:** Estudantes de 13 a 18 anos.

**Tempo estimado / Carga horária:** 200 minutos.

**Objetivo Geral / Objetivos específicos:**

**Geral:** Desenvolver a compreensão dos alunos sobre as transformações e permanências na história local, utilizando fotografias como ferramentas de análise crítica e interpretação, promovendo a valorização do patrimônio histórico e cultural da comunidade.

**Específicos:**

- Introduzir o tema e iniciar a análise descritiva das fotografias históricas da comunidade local.
- Contextualizar historicamente as fotografias analisadas e realizar comparações entre imagens antigas e atuais.
- Desenvolver textos narrativos ou descritivos baseados nas fotografias analisadas, integrando o contexto histórico e as comparações realizadas.

**Justificativa:** O uso de fotografias na análise da história local desenvolve habilidades críticas e interpretativas nos alunos, tornando o aprendizado mais significativo e relevante. As fotografias permitem observar mudanças e permanências ao longo do tempo, conectando os alunos com a história da sua comunidade. Essa abordagem interdisciplinar promove a valorização do patrimônio cultural, estimula a curiosidade e a investigação, e fortalece a expressão escrita e oral, preparando os alunos para serem cidadãos críticos e informados.

**Conhecimentos prévios:** Para realizar essa sequência didática, os estudantes precisam ter conhecimentos prévios básicos sobre a capacidade de observar e descrever elementos visuais em fotografias. Eles também devem ter uma noção básica de como eventos históricos podem ser documentados visualmente. É importante que tenham habilidades iniciais de redação para poder contextualizar as fotografias e elaborar textos descritivos ou narrativos. Além disso, alguma familiaridade com tecnologias digitais de comunicação e apresentação será útil para a etapa final de apresentação dos trabalhos.

**Recursos materiais:**

- Fotografias históricas da comunidade local (digitalizadas ou impressas).
- Fotografias atuais dos mesmos locais ou temas para comparação.
- Computadores ou tablets com acesso à internet.
- Projetor multimídia ou TV.
- Papéis e canetas.
- Painéis ou murais para exibição final.

## Momentos:

### 1º Momento:

**Professor -** Apresenta a temática e os objetivos da sequência didática, explicando o uso de fotografias como fontes históricas para entender mudanças e permanências.

**Aluno(a) -** Escuta a explicação e participam de discussões iniciais.

**Professor:** Distribui cópias das fotografias históricas e atuais da comunidade local.

**Aluno(a) -** Observa e analisam as fotografias distribuídas, identificando elementos visuais significativos.

### 2º momento:

**Professor -** Explica a importância da contextualização histórica das fotografias, fornecendo informações sobre o contexto dos períodos retratados.

**Aluno(a) -** Realiza análises comparativas das fotografias, identificando mudanças e permanências ao longo do tempo.

**Professor -** Orienta os alunos na comparação entre fotografias históricas e atuais, destacando mudanças e permanências.

**Aluno(a) -** Apresenta suas análises em grupos e discutem as descobertas.

### 3º momento:

**Professor -** Orienta os alunos na elaboração de textos narrativos ou descritivos baseados nas fotografias analisadas, integrando o contexto histórico e comparações realizadas.

**Aluno(a) -** Elabora argumentos fundamentados nas análises das fotografias e no contexto histórico.

**Aluno(a) -** Participa de debates, defendendo suas posições com base nas evidências.

**4º momento:**

**Professor -** Inicia a aula com uma breve revisão dos principais conceitos abordados ao longo das três aulas anteriores, enfatizando a análise das fotografias, o contexto histórico e a identificação de mudanças e permanências.

**Professor -** Fornece instruções claras sobre como os alunos devem estruturar suas apresentações, incluindo a introdução, análise das fotografias, discussão sobre mudanças e permanências, e a conclusão.

**Professor -** Define e comunica um cronograma detalhado para as apresentações dos grupos, garantindo que cada grupo tenha tempo suficiente para expor suas análises.

**Professor -** Organiza a sala de aula, preparando o projetor ou TV e os painéis/murais para a exibição das fotografias e textos.

**Aluno(a) -** Inicia sua apresentação com uma introdução que contextualiza o tema e os objetivos do trabalho.

**Aluno(a) -** Apresenta as fotografias selecionadas, explicando detalhadamente as observações feitas sobre cada uma, destacando mudanças e permanências identificadas.

**Aluno(a) -** Discute as conclusões alcançadas, relacionando as fotografias com o contexto histórico estudado e argumentando com base nas evidências visuais.

**Aluno(a) -** Encerra a apresentação com uma conclusão que sintetiza as principais descobertas e reflexões do grupo.

# autoavaliação:

**Reflexão e participação na sequência didática**

1. Demonstrei comprometimento ao aprender sobre a história local e as técnicas de análise crítica de fotografias?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

2. Sou capaz de explicar a importância das fotografias como fontes históricas e como elas contribuem para a compreensão da história local?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

3. Refleti sobre as informações e contextos apresentados nas fotografias analisadas?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

4. Avaliei criticamente as fotografias, identificando possíveis vieses e intenções dos autores?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

5. Contribuí significativamente para as discussões em grupo e para a construção dos argumentos históricos?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

6. Ajudei a organizar e preparar os materiais para a apresentação final, refletindo sobre o significado de cada fotografia analisada?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

7. Colaborei efetivamente com meus colegas na preparação e na apresentação dos trabalhos sobre a história local?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

8. Comuniquei de maneira eficaz as análises e interpretações das fotografias durante a apresentação?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

9. Procurei ativamente a avaliação do(a) professor(a) sobre minhas análises e interpretações das fotografias históricas?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

10. Refleti sobre os comentários recebidos e usei a avaliação para aprimorar minhas habilidades de análise crítica e interpretação histórica?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

11. Minhas contribuições durante a sequência didática enriqueceram o entendimento da turma sobre a história local?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

12. O trabalho apresentado adicionou valor à compreensão e valorização da história local pela turma e comunidade escolar?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

# 5. Praça de Guerra: identificação e compreensão das vivências históricas locais

**Nome da escola:** .....

**Data de execução:** ...../...../.....

**Estimativa de conclusão:** ...../...../.....

**Título da sequência didática:** Praça de Guerra: identificação e compreensão das vivências históricas locais

**Tema:** Desenvolvimento da empatia histórica através da identificação com personagens locais retratados no filme "Praça de Guerra"

**Questões norteadoras:**

- Como o filme "Praça de Guerra" ajuda a entender as experiências das pessoas da cidade durante o conflito retratado?
- De que maneira a identificação com personagens locais do filme pode aprofundar a compreensão dos eventos históricos?
- Como as diferentes perspectivas e vivências apresentadas no filme contribuem para a formação da empatia histórica?
- De que forma a história local retratada no filme pode ser comparada a outros contextos históricos semelhantes?

**Relação com o currículo prescrito:**

- Competências Gerais da BNCC 1, 2, 6 e 9
- Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1, 5 e 6
- Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS104 e EM13CHS106

**Destinação:** Ensino Médio.

**Objetos do conhecimento / Conceitos / Valores:** Os objetos do conhecimento, conceitos e valores desta sequência didática incluem a identificação com personagens históricos locais, a análise crítica de testemunhos históricos, a compreensão de cronologia e contexto histórico, e a apreciação da diversidade cultural e das experiências humanas. Através do filme "Praça de Guerra", os alunos desenvolverão a habilidade de se colocar no lugar das pessoas retratadas, compreendendo suas motivações, dilemas e emoções. Além disso, a sequência didática visa promover a empatia histórica, permitindo que os alunos interpretem e compreendam melhor os eventos do passado e valorizem a história local. Essa abordagem também estimula a comparação entre passado e presente, bem como a análise da continuidade e mudança nas sociedades.

**Faixa etária:** Estudantes de 14 a 17 anos.

**Tempo estimado / Carga horária:** 400 minutos.

**Objetivo Geral / Objetivos específicos:**

**Geral:** Promover a compreensão e valorização da história local através da identificação e empatia com personagens históricos retratados no filme "Praça de Guerra".

**Específicos:**

- Pesquisar e contextualizar o período histórico retratado no documentário, demonstrando como o contexto histórico influenciou os eventos e as decisões dos personagens.
- Investigar o impacto dos eventos retratados no documentário na comunidade local, comparando relatos e fontes adicionais para compreender a memória coletiva.
- Analisar criticamente as fontes de informação utilizadas no documentário, discutindo sua credibilidade e possíveis vieses, e comparando com outras fontes sobre o mesmo tema.
- Refletir sobre a contribuição do documentário para a memória coletiva da comunidade, discutindo a diferença entre história e memória e a importância de documentários históricos para a preservação da história local.

**Justificativa:** Utilizar o documentário como ferramenta pedagógica permite conectar os alunos com a história local de maneira significativa, valorizando suas próprias experiências e o contexto comunitário. Através da análise de diferentes perspectivas, do desenvolvimento da empatia histórica e da comparação com a realidade atual, os alunos são incentivados a compreender a complexidade dos eventos históricos e suas repercussões. Essa abordagem também fortalece habilidades essenciais como a análise crítica de fontes, a pesquisa histórica e a reflexão sobre a memória coletiva, alinhando-se às competências e habilidades propostas pela BNCC.

**Conhecimentos prévios:** Os alunos devem possuir conhecimentos prévios sobre a história local, incluindo eventos significativos, personagens importantes e contextos sociais e políticos da cidade. Eles também precisam ter fundamentos de análise crítica para interpretar e analisar documentos, filmes e outras fontes históricas, distinguindo entre fontes primárias e secundárias e entendendo a importância de uma análise crítica. Noções de empatia histórica são essenciais para colocar-se no lugar das pessoas do passado e compreender suas motivações, emoções e ações.

**Recursos materiais:**

- Computador ou laptop.
- Projetor e tela, ou televisão de grande porte.
- Sistema de som.
- Arquivo digital do documentário.
- Guias de discussão com perguntas e tópicos sobre o documentário.
- Folhas de trabalho e atividades impressas.
- Livros de história local e geral.
- Acesso à internet para pesquisa de fontes adicionais.

## Momentos:

### 1º Momento:

**Professor -** Apresenta a temática e os objetivos da sequência didática, explicando a importância do documentário "Praça de Guerra" para a compreensão da história local e o desenvolvimento da empatia histórica

**Aluno(a) -** Escuta a explicação e participam de discussões iniciais.

**Professor -** Exibe o documentário "Praça de Guerra".

**Aluno(a) -** Assiste ao documentário atentamente, fazendo anotações sobre pontos importantes e questões que surgirem.

**Professor -** Conduz uma discussão inicial para identificar as primeiras impressões dos alunos e relacionar os principais eventos e personagens ao contexto histórico da cidade.

**Aluno(a) -** Participa da discussão, compartilhando suas impressões e identificando eventos e personagens principais.

### 2º momento:

**Professor -** Explica a importância da análise crítica e da empatia histórica ao estudar eventos e personagens retratados no documentário.

**Aluno(a) -** Escuta a explicação e fazem perguntas para esclarecer dúvidas.

**Professor -** Divide os alunos em grupos e fornece guias de discussão com perguntas direcionadas sobre cenas específicas do documentário.

**Aluno(a) -** Trabalha em grupos para analisar as cenas selecionadas, discutindo as motivações, dilemas e emoções das personagens.

**Professor -** Orienta os grupos durante a análise, ajudando-os a identificar pontos importantes e desenvolver a empatia histórica.

**Aluno(a) -** Apresentam suas análises para a turma, destacando os pontos principais discutidos no grupo.

**3º momento:**

**Professor -** Propõe atividades de pesquisa para comparar os eventos históricos do documentário com a realidade atual da cidade, incentivando a reflexão sobre a continuidade e mudança nas sociedades.

**Aluno(a) -** Participa de atividades de pesquisa, utilizando diversas fontes para identificar semelhanças e diferenças entre o passado e o presente.

**Professor-** Organiza um debate sobre as semelhanças e diferenças entre o passado e o presente, destacando a relevância dos temas abordados no documentário para a sociedade contemporânea.

**Aluno(a) -** Participa do debate, compartilhando suas descobertas e reflexões.

**Professor -** Orienta os alunos na preparação de um relatório ou apresentação final que sintetize suas reflexões sobre a continuidade e mudança nas sociedades.

**Aluno(a) -** Prepara e apresentam o relatório ou apresentação final, destacando a importância da história local e suas implicações para a sociedade atual.

# autoavaliação:

**Reflexão e participação na sequência didática**

1. Demonstrei comprometimento ao aprender sobre a história local e as técnicas de análise crítica dos eventos e personagens do documentário "Praça de Guerra"?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

2. Sou capaz de explicar a importância do documentário como fonte histórica e como ele contribui para a compreensão da história local?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

3. Refleti sobre as informações e contextos apresentados no documentário "Praça de Guerra"?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

4. Avaliei criticamente as cenas do documentário, identificando possíveis vieses e intenções dos autores?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

5. Contribuí significativamente para as discussões em grupo e para a construção dos argumentos históricos durante a análise das cenas do documentário?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

6. Ajudei a organizar e preparar os materiais para a apresentação final, refletindo sobre o significado de cada cena analisada do documentário?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

7. Colaborei efetivamente com meus colegas na preparação e na apresentação dos trabalhos sobre a história local baseada no documentário?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

8. Comuniquei de maneira eficaz as análises e interpretações das cenas do documentário durante a apresentação?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

9. Fui capaz de identificar e analisar as diferentes perspectivas apresentadas no documentário "Praça de Guerra"?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

10. Compreendi a importância da empatia histórica ao estudar os eventos e personagens retratados no documentário?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

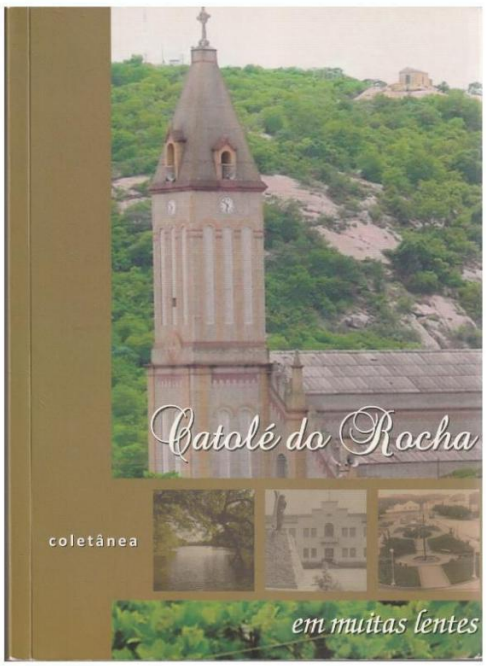
11. Participei ativamente das atividades de pesquisa, utilizando diversas fontes para comparar os eventos históricos do documentário com a realidade atual?

[] Sim [] Não [] Não sei dizer

12. Refleti sobre a continuidade e mudança nas sociedades ao comparar os eventos históricos do documentário com a sociedade contemporânea?

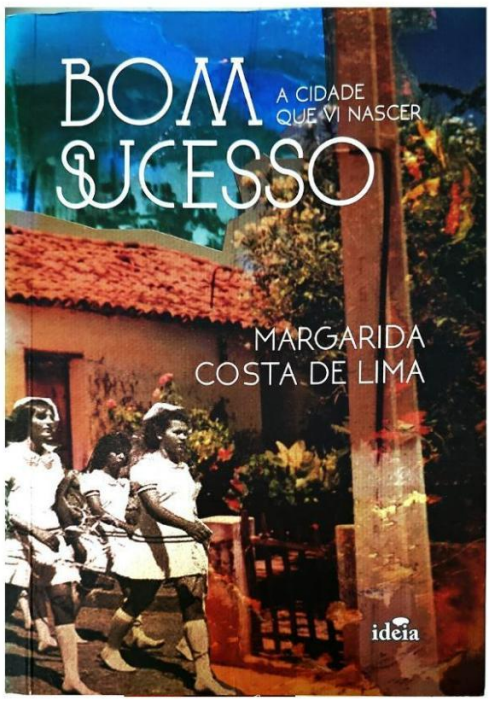
[] Sim [] Não [] Não sei dizer

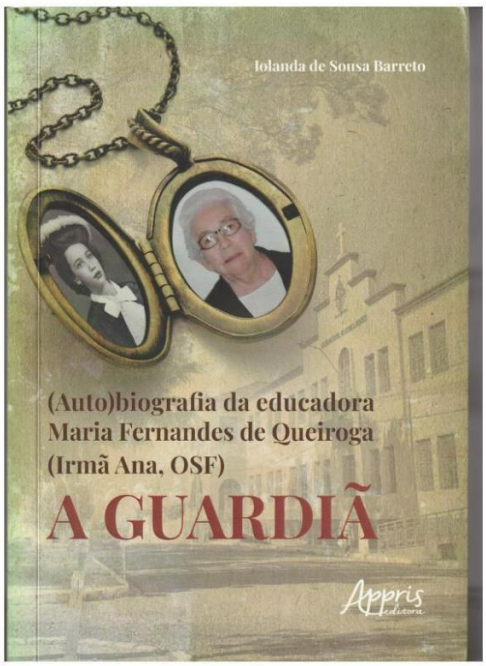
# INDICAÇÕES DE LIVROS




O livro **"Catolé do Rocha em muitas lentes: Coletânea"** oferece uma visão detalhada e diversificada sobre a história e cultura de Catolé do Rocha, Paraíba. Organizado pela E.E.E.F.M. Obdúlia Dantas e publicado em 2013, o livro está dividido em quatro partes principais que exploram a geografia, economia, educação, e memórias da cidade. Com contribuições de diversos autores, a obra presta homenagens a figuras importantes e destaca momentos significativos da história local. Esta coletânea é uma referência essencial para quem deseja conhecer mais sobre a riqueza cultural e histórica de Catolé do Rocha.

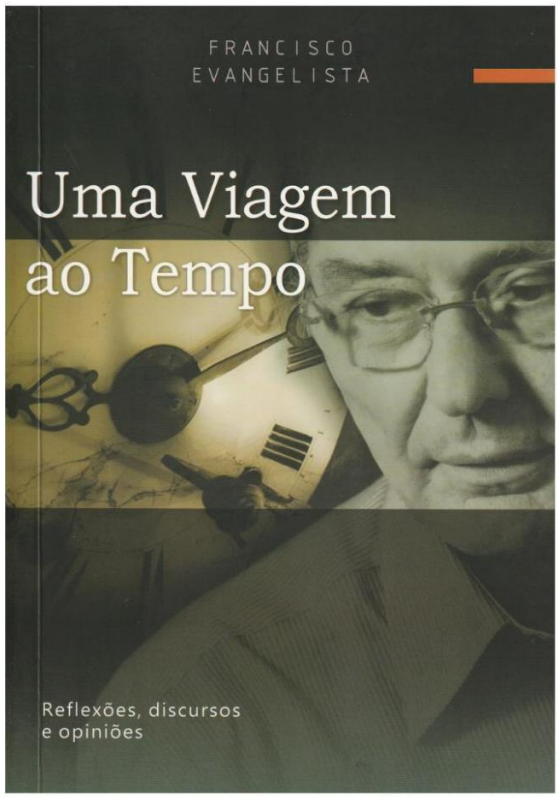
O livro **"Bom Sucesso: A cidade que vi nascer"**, de Margarida Costa de Lima, publicado pela Ideia em 2022, é uma obra que retrata a história e a cultura de Bom Sucesso, Paraíba. Com 449 páginas, o livro explora a formação histórica, cultural e social da cidade, destacando aspectos como os povos indígenas, as sesmarias, e a evolução econômica e política da região. A autora dedica a obra à memória de seus pais, especialmente à sua mãe, Dona Amanda, cuja influência foi fundamental para sua paixão pela leitura e escrita. Além disso, o livro resgata as histórias de diversas famílias tradicionais de Bom Sucesso, contribuindo para a preservação da memória coletiva da comunidade. Com um prefácio de Verneck Abrantes, esta publicação é uma importante referência para aqueles que desejam conhecer mais sobre a história de Bom Sucesso e a formação de sua identidade cultural.

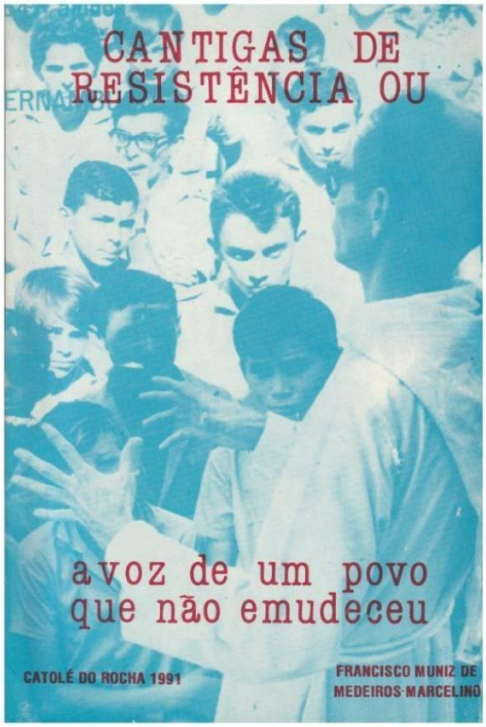





O livro **"(Auto)biografia da educadora Maria Fernandes de Queiroga (Irmã Ana, OSF): A Guardiã"**, de Iolanda de Sousa Barreto, publicado pela Editora Appris em 2021, é uma obra que celebra a vida e o legado da educadora Maria Fernandes de Queiroga, mais conhecida como Irmã Ana. Com 209 páginas, o livro explora suas origens, a construção de sua identidade, sua atuação educacional e as influências que moldaram sua trajetória. Dividido em cinco partes, a obra aborda desde o início de sua vida em Catolé do Rocha, Paraíba, passando pela importância do Colégio Normal Francisca Mendes, até suas contribuições na formação de novos professores. O livro também inclui álbuns de fotografias, que trazem detalhes visuais sobre a vida de Irmã Ana, além de considerações finais e referências bibliográficas. Esta biografia é uma homenagem ao trabalho incansável de Irmã Ana na educação e sua dedicação à comunidade, sendo uma leitura essencial para quem deseja conhecer mais sobre sua impactante jornada e legado.

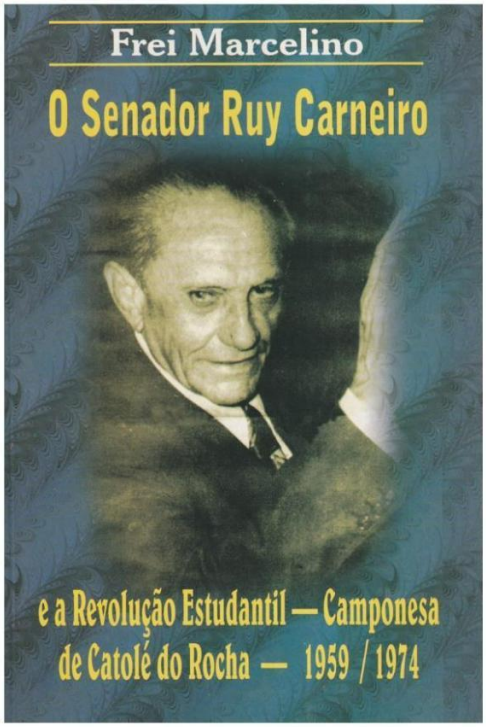
O livro **"Uma Viagem ao Tempo: Reflexões, Discursos e Opiniões"**, de Francisco Evangelista, publicado em setembro de 2018, é uma coletânea que reúne reflexões pessoais, discursos proferidos em diversas ocasiões e opiniões sobre temas variados. Composto por uma introdução, seguida de seções dedicadas a reflexões e discursos, o livro proporciona um mergulho na trajetória do autor e suas perspectivas sobre assuntos políticos, sociais e culturais. Nas reflexões, Evangelista compartilha considerações iniciais, pensamentos sobre Deus, e um olhar sobre a história de Catolé do Rocha e do Brasil. Nos discursos, destaca-se a sua participação como orador da turma na Fundação Getúlio Vargas, bem como pronunciamentos na Assembleia Legislativa e eventos literários. Esta obra é uma viagem pela memória e experiências de Francisco Evangelista, oferecendo ao leitor um rico acervo de pensamentos e momentos significativos que marcaram sua vida e carreira.





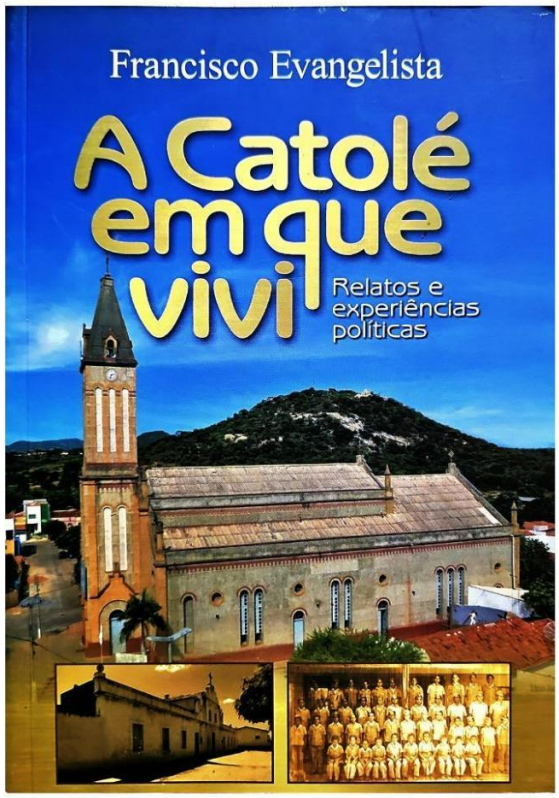

O livro **"Cantigas de Resistência ou A Voz de Um Povo que Não Emudeceu"**, de Francisco Muniz de Medeiros-Marcelino, publicado em Catolé do Rocha em 1991, é uma obra que celebra a resistência e a voz de um povo que se recusa a silenciar. Através de uma coleção de textos, hinos, reflexões e poesias, o autor retrata as lutas e a coragem de indivíduos e comunidades em face da opressão e das dificuldades. A obra destaca momentos e figuras importantes da história local e nacional, como Che Guevara e Frei Damião, além de eventos marcantes como o Carnaval e a Revolução de 1964. Com uma introdução que contextualiza a importância da resistência e da persistência, o livro é um testemunho poderoso da força e da determinação humana. Publicada pela EGN - Empresas Gráficas do Nordeste, com composição de Germano Ribeiro e arte/montagem de Tadeu de Carvalho, esta obra é uma peça fundamental para entender a história de resistência e luta por justiça em Catolé do Rocha e além.

Em **"Geração Viramundo: Catolé do Rocha - Anos 60"**, publicado em 2006 pela Editora Manufatura, Ana Lúcia Gomes de Melo retrata a vida e a cultura de Catolé do Rocha nos anos 60, explorando a identidade e a história da chamada "Geração Viramundo". Combinando memórias pessoais com uma análise sociocultural da época, o livro destaca figuras e eventos significativos que moldaram a cidade e sua comunidade. A autora dedica a obra a Frei Marcelino, um grande incentivador da cultura local, e inclui reflexões sobre a busca de identidade, a crônica da violência e a luta por justiça e utopia.




**O Senador Ruy Carneiro e a Revolução Estudantil - Camponesa de Catolé do Rocha - 1959/1974** de Frei Marcelino é um pancheto que documenta a vida e a atuação do Senador Ruy Carneiro, destacando sua contribuição para a educação e a mobilização social em Catolé do Rocha. Frei Marcelino relata a importância do senador nas lutas camponesas e estudantis, evidenciando seu papel como mediador e líder na busca por justiça e igualdade. A obra também inclui discursos do senador, homenagens póstumas e depoimentos de pessoas que conviveram com ele, proporcionando uma visão abrangente de seu legado político e social.

O livro **"A Catolé em que vivi: Relatos e Experiências Políticas"** de Francisco Evangelista é uma obra memorialística que busca retratar a história política e social de Catolé do Rocha, na Paraíba, através de uma perspectiva conservadora. O prefácio, escrito por Walter Galvão, destaca a intenção do autor de documentar a resistência ao poder oligárquico no município, que representava um microcosmo das lutas mais amplas no Nordeste brasileiro. O livro abrange um período de 1947 a 1997, focando na redemocratização pós-Estado Novo, na emergência do pluripartidarismo, no sindicalismo trabalhista, no golpe militar de 1964 e na reconstitucionalização de 1988.



# apêndices

## APÊNDICE 1

## Questionário

| Componente de consciência histórica | Questões |
|---|---|
| Formas da história - gosto e confiança | **1.** De que maneira a história de Catolé do Rocha/PB é contada em sua comunidade e escola, e quais aspectos dessa história você mais aprecia ou considera confiáveis?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>**2.** Quais histórias de Catolé do Rocha/PB você mais gosta de ouvir e partilhar, e como essas narrativas influenciam a sua percepção sobre o seu lugar na história local e nacional?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |
| Grau de interesse por períodos e recortes especiais e temporais da história | **3.** Quais períodos da história de Catolé do Rocha/PB despertam maior interesse em você?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>**4.** Existem eventos ou personalidades históricas de Catolé do Rocha/PB que você considera particularmente significativos ou inspiradores? Como esses eventos ou figuras impactam a sua compreensão da identidade local?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

| Componente de consciência histórica | Questões |
|---|---|
| Identificação e tempo de mudança de fatos | **5.** Quando você pensa sobre o passado de Catolé do Rocha/PB, quais são as mudanças mais significativas que vêm à mente em termos de cultura, sociedade ou economia?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>**6.** Como você relaciona as transformações históricas de Catolé do Rocha/PB com as mudanças que ocorrem no mundo atualmente, especialmente as que afetam diretamente sua comunidade e sua vida pessoal?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |
| Cultura histórica e discernimento durante os narrativos ou através de narrativas | **7.** Ao aprender sobre eventos históricos de Catolé do Rocha/PB, como você diferencia a informação factual das narrativas populares ou dos mitos locais?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>**8.** Pense em uma história ou lenda de Catolé do Rocha/PB que é frequentemente contada. O que essa narrativa diz sobre os valores e a cultura da comunidade? Você acha que reflete a realidade histórica?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

| Componente de consciência histórica | Questões |
|---|---|
| Valores pessoais | **9.** Quais aspectos da história de Catolé do Rocha/PB ressoam mais com seus próprios valores pessoais, como justiça, coragem ou comunidade?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>**10.** Refletindo sobre personagens ou eventos históricos de Catolé do Rocha/PB, identifique um que tenha desafiado ou fortalecido seus princípios pessoais e explique por quê.<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |
| Percepção do sentido do desenvolvimento temporal | **11.** Quando você pensa sobre a história de Catolé do Rocha/PB ao longo do tempo, quais mudanças você percebe como mais significativas para o desenvolvimento da cidade?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>**12.** Imagine Catolé do Rocha/PB daqui a 50 anos, com base na sua compreensão da história local. Quais tendências atuais você acha que moldarão o futuro da cidade?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

| Componente de consciência histórica | Questões |
|---|---|
| | **Questões** |
| Interpretação da vida coletiva no passado e no futuro pessoal / profissional | **13.** Considerando a história de Catolé do Rocha/PB, como eventos passados podem influenciar suas decisões de vida pessoal ou profissional?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>**14.** Que lições do passado de Catolé do Rocha/PB você considera importantes ao planejar seu futuro pessoal ou carreira?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |
| Interpretação das históricas sociais | **15.** Ao estudar as estruturas sociais passadas de Catolé do Rocha/PB, quais elementos você identifica que ainda persistem ou se transformaram na sociedade atual?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>1**6.** Em relação à história social de Catolé do Rocha/PB, que práticas ou tradições você acredita que devem ser mantidas ou modificadas, e por quê?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

| Componente da consciência histórica | Questões |
|---|---|
| Relação com o outro, o culturismo e a solidariedade social | **17.** Qual é a importância de figuras históricas de Catolé do Rocha/PB na promoção de valores de solidariedade e cultura compartilhada na comunidade?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>**18.** Como você acha que as ações de personalidades do passado de Catolé do Rocha/PB influenciaram o senso de solidariedade e coletividade na cidade hoje?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |
| Pertencimento a uma unidade política territorial principal / nação | **19.** Considerando a história de Catolé do Rocha/PB, como eventos e personagens históricos contribuíram para o sentimento de pertencimento à nação brasileira?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>**20.** Existem momentos na história de Catolé do Rocha/PB que você acredita terem sido cruciais para definir a relação da cidade com o estado ou o país? Como isso influencia sua identidade nacional?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

| Componente de consciência histórica | Questões |
|---|---|
| Modelos pessoais (heróis ou pessoas importantes) | **21.** Há algum herói local ou figura histórica de Catolé do Rocha/PB que você admira? Como essa pessoa representa ou influencia a identidade da comunidade?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>**22.** Que histórias de pessoas notáveis de Catolé do Rocha/PB você considera inspiradoras para as gerações atuais e futuras?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |
| Posicionamentos políticos diante de regimes políticos, questões polêmicas da atualidade, traumas da história recente | **23.** Analisando a história política de Catolé do Rocha/PB, que eventos ou períodos você considera como marcantes para a formação política atual da cidade?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>**24.** Em relação aos desafios políticos e sociais recentes que Catolé do Rocha/PB enfrentou, quais são suas opiniões, e como você acha que esses eventos devem ser lembrados e ensinados na história local?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

## APÊNDICE 2

Durante uma visita a prédios históricos com uma turma escolar, é importante seguir um conjunto de regras de comportamento e etiqueta para garantir uma experiência respeitosa e educativa para todos. Aqui estão algumas diretrizes a serem seguidas:

**1. Silêncio e respeito:** Mantenha um nível de ruído baixo ao longo da visita para não perturbar outros visitantes e para preservar a atmosfera solene de muitos prédios históricos.

**2. Não toque:** Evite tocar em superfícies, objetos de arte ou estruturas dos prédios históricos, a menos que seja explicitamente permitido, para proteger e preservar o patrimônio.

**3. Permaneça junto ao grupo:** Ande sempre junto ao grupo e siga as instruções do guia ou professor para evitar se perder e garantir que todos recebam as mesmas informações.

**4. Fotografia:** Respeite as regras de fotografia do local. Algumas áreas podem proibir completamente as fotos, enquanto outras podem permitir sem o uso de flash.

**5. Comportamento apropriado:** Evite correr, pular ou escalar qualquer parte dos prédios. Comportamentos inadequados podem ser perigosos e desrespeitosos.

**6. Alimentação:** Normalmente não é permitido comer ou beber dentro dos prédios históricos, exceto em áreas designadas para esse fim.

**7. Lixo:** Não deixe lixo ou detritos nos prédios ou em seus arredores. Se necessário, carregue seu próprio lixo até encontrar um recipiente apropriado para descarte.

**8. Vestuário adequado:** Vista-se de maneira apropriada e confortável para o ambiente e o clima, considerando que alguns locais podem ter diretrizes específicas de vestuário.

**9. Interatividade:** Participe ativamente fazendo perguntas pertinentes e contribuindo para a discussão, mas sempre permitindo que os outros também tenham a oportunidade de falar.

**10. Aproveite a experiência:** Embora seja importante seguir as regras, lembre-se de observar, aprender e apreciar a visita ao máximo.

Assegurar que os alunos compreendam e sigam essas regras é fundamental para o sucesso da visita educativa e para a manutenção da integridade dos prédios históricos.

## APÊNDICE 3

| Quadro-síntese da identificação do documento | | |
|---|---|---|
| **Elemento** | **Descrição** | **Resposta** |
| Determinar a origem do documento | Identificar e registrar as referências de onde e quando o documento foi encontrado; a data de sua produção e a forma de reprodução e divulgação (fotocópia, internet etc.). | |
| Natureza do documento | Classificação como documento oficial, documento que exprime ponto de vista ou gosto, documento que procura descrever a realidade, documento religioso, entre outras classificações. | |
| Autor do documento | Classificação da autoria do documento: autor conhecido ou não, individual ou coletivo. | |
| Datação do documento | Enumeração de datas provenientes do próprio documento, de data da difusão do documento e da data de nosso conhecimento do documento. | |
| Pontos importantes do documento | Enumeração de elementos que identifiquem a forma e o conteúdo do documento, como principais ideias, palavras-chave, fórmulas e expressões. | |

**Instruções para o preenchimento:**

1. **Determinar a origem do documento:**

a) Identifique e registre as referências de onde e quando o documento foi encontrado.
b) Registre a data de sua produção e a forma de reprodução e divulgação (fotocópia, internet, etc.).

2. **Natureza do documento:**

a) Classifique o documento de acordo com sua natureza: oficial, opinativo, descritivo, religioso, etc.

3. **Autor do documento:**

a) Identifique se o autor do documento é conhecido ou desconhecido.
b) Determine se o autor é individual ou coletivo.

4. **Datação do documento:**

a) Liste as datas presentes no próprio documento, a data da sua difusão e a data do conhecimento do documento.

5. **Pontos importantes do documento:**

a) Enumere os elementos que identifiquem a forma e o conteúdo do documento.
b) Destaque as principais ideias, palavras-chave, fórmulas e expressões presentes no documento.

| Quadro-síntese da explicação do documento | |
|---|---|
| **Questões** | **Resposta** |
| O documento procura expor a verdade? O documento pretende atingir um grupo de pessoas em particular? Com quais objetivos foi produzido o documento? Como o documento apresenta a realidade? Por quê? | |
| O que é relatado no documento?Quais as relações dos dados com o lugar de onde o documento está a falar? Quais intenções essa(s) relação(ões) revela(m)? | |
| Há correspondência entre as datas de produção e de difusão do documento? Quais eventos importantes ocorreram quando o documento foi produzido ou publicado? | |
| Quais palavras explicam melhor o documento? Quais conhecimentos permitem compreender melhor o sentido do documento? | |

**Instruções para o preenchimento**

1. **O documento procura expor a verdade? O documento pretende atingir um grupo de pessoas em particular? Com quais objetivos foi produzido o documento? Como o documento apresenta a realidade? Por quê?**

a) Avalie se o documento tem a intenção de apresentar a verdade ou se visa influenciar um grupo específico de pessoas.
b) Identifique os objetivos do documento e como ele apresenta a realidade.

**2. O que é relatado no documento? Quais as relações dos dados com o lugar de onde o documento está a falar? Quais intenções essa(s) relação(ões) revela(m)?**

a) Descreva o conteúdo principal do documento.
b) Analise as relações entre os dados apresentados e o contexto geográfico do documento.
c) Identifique as intenções subjacentes às informações apresentadas.

**3. Há correspondência entre as datas de produção e de difusão do documento? Quais eventos importantes ocorreram quando o documento foi produzido ou publicado?**

a) Verifique se as datas de produção e difusão do documento coincidem ou se há diferenças significativas.
b) Identifique eventos históricos importantes que ocorreram na época da produção ou publicação do documento.

**4. Quais palavras explicam melhor o documento? Quais conhecimentos permitem compreender melhor o sentido do documento?**

a) Identifique palavras-chave, expressões ou conceitos que ajudam a entender melhor o documento.
b) Relacione esses elementos com conhecimentos prévios ou contextuais que esclareçam o significado do documento.

| **Quadro-síntese do comentário ao documento** |
|---|
| **Instruções para o(a) aluno(a)** |
| Introdução do comentário:<br>• Retire os elementos-chave da apresentação do documento.<br>• Tente colocar uma ou mais questões gerais que guiem a análise do documento.<br>• Apresente a maneira como o documento será estudado, destacando sua importância. |
| Desenvolvimento do comentário:<br>• Construa explicações detalhadas sobre diferentes questões relacionadas ao documento, como datas e ideias.<br>• Responda às questões propostas anteriormente, utilizando informações e evidências retiradas do documento.<br>• Elabore uma análise crítica, identificando possíveis vieses e intenções do autor. |
| Considerações finais do comentário:<br>• Estabeleça o grau de interesse e a relevância do documento para o estudo histórico. |

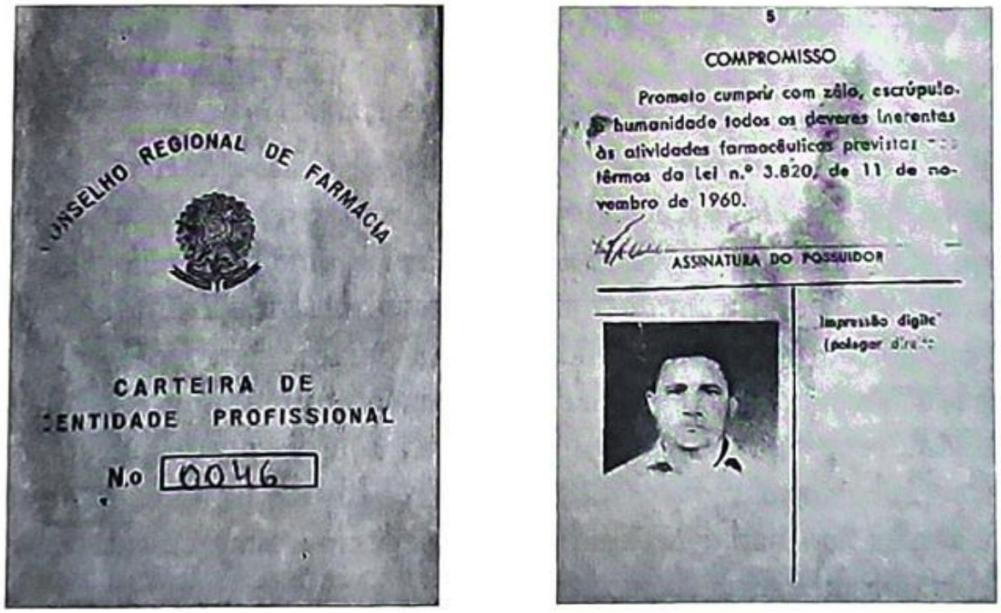
- Discuta as ideias contidas no documento e abra questões ou temas para discussão em grupo.
- Relacione as informações do documento com conhecimentos prévios e com o contexto histórico mais amplo.

**Espaço para o comentário:**

## Sugestões de documentos:

Representação do curral de Seu Lucas Alves de Oliveira que teve o seu rebanho dizimado em consequência da seca de 1915.

Fonte: LIMA, Margarida Costa de. **Bom Sucesso**: a cidade que vi nascer. João Pessoa: Idéia, 2022. 449 p.




Carteira de Identidade Profissional conferida a Francisco Ferreira de Lima, pelo Conselho Regional de Farmácia.

Fonte: LIMA, Margarida Costa de. **Bom Sucesso**: a cidade que vi nascer. João Pessoa: Idéia, 2022. 449 p.

Ofício 01/70 Em 27/03/1970

Da Diretora do Grupo Escolar Dr. José Paz de Lima

Ao Ilm.º Sr. Diretor do Departamento de Educação Primária

Assunto: Posse do Cargo de Diretor

Sr. Diretor

Levo ao conhecimento de V.S. que em data de 23 de abril do corrente ano, tomei posse do cargo no DCP (departamento central de pessoal) do cargo de diretora do Grupo Escolar Dr. José Paz de Lima, da Cidade de Bom Sucesso, constando este, na portaria que recebi de 3ª categoria.

Digo que, em data de 27 do mês em curso assumi, minhas funções do cargo para o qual fui designada por ato de V.Ex.ª. por ato do governador do Estado, em 24 do mês já mencionado. A publicação foi feita no órgão oficial do dia 31 de março de 1970.

Aproveito a oportunidade para no momento levar a V. S. meu protesto de estima e elevada consideração.

Catolé do Rocha, 27 de abril de 1970.

Margarida Costa de Lima

Diretora

Fonte: LIMA, Margarida Costa de. **Bom Sucesso**: a cidade que vi nascer. João Pessoa: Idéia, 2022. 449 p.

**Inauguração da Energia presença: Ministro Juarez Távora, Dr. Mário Gusmão e Coronel Stanley Forte Batista - Povo e Frei Marcelino. C. T. D. Vital. - 1965.**

Fonte: MARCELINO, Francisco Muniz Medeiros. **Antigas de Resistência ou a Voz de Resistência**: Um Povo que Não Emudeceu. [Local de publicação não informado]: [Editor não informado], 1991. Composto e impresso na EGN - Empresas Gráficas do Nordeste.

Luta pela Assembléia Legislativa - 1974

Fonte: MARCELINO, Francisco Muniz Medeiros. **Antigas de Resistência ou a Voz de Resistência**: Um Povo que Não Emudeceu. [Local de publicação não informado]: [Editor não informado], 1991. Composto e impresso na EGN - Empresas Gráficas do Nordeste.

## FLAGELADO

Às vítimas da seca de 1970
Antes das eleições

Desculpe-me, Senhor
Mas não entendo certas coisas...
Turmas de famintos, desorientados,
Desprezados, perambulam pelas ruas, pelos campos
pelos desertos...
Pobres "flagelados"; uns "lascados"...
Os filhos, magrinhos, doentes, gripados, com febre tifo
uns "tifosi"
As mulheres buchudas, sujas, maltrapilhas...
As filhas mocinhas, horrivelmente desgrenhadas, de seios
duros à mostra
fáceis presas de irresponsáveis graúdos...
E assim corre a vida...

Têm de bater palmas
Gritar vivas, esganarem-se em doestos
Aplaudirem aqueles que lhes atiram migalhas...
São gente? São bichos?
São párias? Têm direitos, deveres? Têm, sim Senhor...
São "flagelados"...
O direito de ficarem calados
Enquanto a legião de covardes, togados, de estamenhas
roxas, marrons de cores variadas, assistem impassíveis e
medrosos a cruenta imolação de um povo sem rumo...
Francamente, Senhor... Nunca pensei...

Quem gritará? Quem acenará com uma esperança?
Quem morrerá de novo por eles se é que ainda desejam...
Quem?
Francamente, Senhor...

Catolé do Rocha, 28 de junho de 1970

OBS: Os "Flagelados", deixaram as "Frentes de Trabalho" e corriam para assistir os **"Dialogos"**, empunhando **Ramos verdes.**

Fonte: MARCELINO, Francisco Muniz Medeiros. **Antigas de Resistência ou a Voz de Resistência**: Um Povo que Não Emudeceu. [Local de publicação não informado]: [Editor não informado], 1991. Composto e impresso na EGN - Empresas Gráficas do Nordeste.

**Luiz Gonzaga - MEU PADRIM (Frei Damião) - Frei Marcelino de Santana - 1960**

Luiz Gonzaga - MEU PADRIM (Frei Damião) - Frei Marcelino de Santana.Gravação de 1960.O "f" é de outro Frei, Frei Marcelino. Gravação RCA

https://www.youtube.com/watch?v=2WS0SHJ9QPQ

Letra:

MEU PADRIM FREI DAMIÃO

Gravado por Luiz Gonzaga - Música e Letra de Frei Marcolino (Baião)

Canto com Conjunto e Coro - 13 LPB-0886 - RCA-VICTOR

1960

CORO:
Aí meu padrim, Meu padrim, Frei Damião
Aí meu padrim, me bote sua benção.

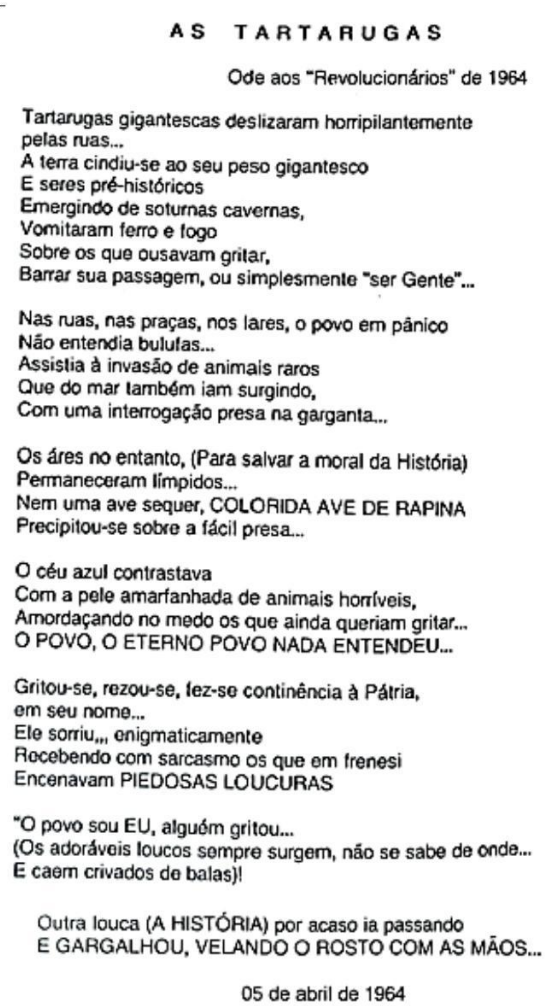
No Nordeste, quando há seca,
Ninguém aguenta viver,
Sofre o pobre, sofre o rico,
E o céu, nada de chover
O caboclo nordestino,
Tem um grande coração;
Deixa a roça, deixa tu',
Vai ouvir Frei Damião.

Aí meu padrim
Meu padrim, Frei Damião,
Aí meu padrim,
Me bote sua benção.

Meu padrim comé ô triste,
Ver morrer tantos anjinhos,
Aí, comendo xique-xique,
Não aguentaram, os pobrezinhos.
Enquanto os nossos doutores,
Comem fogo que nem sapo,
Com o dinheiro da "emergência"
Muita gente enche um papo.

Aí meu padrim
Meu padrim, Frei Damião
Aí meu padrim,
Me bote sua benção.

Fonte: Luiz Gonzaga. (1960, junho 23). Meu Padrim Frei Damião [Vídeo]. YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2WS0SHJ9QPQ



AS TARTARUGAS

Ode aos "Revolucionários" de 1964

Tartarugas gigantescas deslizaram horripilantemente
pelas ruas...
A terra cindiu-se ao seu peso gigantesco
E seres pré-históricos
Emergindo de soturnas cavernas,
Vomitaram ferro e fogo
Sobre os que ousavam gritar,
Barrar sua passagem, ou simplesmente "ser Gente"...

Nas ruas, nas praças, nos lares, o povo em pânico
Não entendia bulufas...
Assistia à invasão de animais raros
Que do mar também iam surgindo,
Com uma interrogação presa na garganta...

Os áres no entanto, (Para salvar a moral da História)
Permaneceram límpidos...
Nem uma ave sequer, COLORIDA AVE DE RAPINA
Precipitou-se sobre a fácil presa...

O céu azul contrastava
Com a pele amarfanhada de animais horríveis,
Amordaçando no medo os que ainda queriam gritar...
O POVO, O ETERNO POVO NADA ENTENDEU...

Gritou-se, rezou-se, fez-se continência à Pátria,
em seu nome...
Ele sorriu,,, enigmaticamente
Recebendo com sarcasmo os que em frenesi
Encenavam PIEDOSAS LOUCURAS

"O povo sou EU, alguém gritou...
(Os adoráveis loucos sempre surgem, não se sabe de onde...
E caem crivados de balas)!

Outra louca (A HISTÓRIA) por acaso ia passando
E GARGALHOU, VELANDO O ROSTO COM AS MÃOS...

05 de abril de 1964

Fonte: MARCELINO, Francisco Muniz Medeiros. **Antigas de Resistência ou a Voz de Resistência**: Um Povo que Não Emudeceu. [Local de publicação não informado]: [Editor não informado], 1991. Composto e impresso na EGN - Empresas Gráficas do Nordeste.

## Duas Orelhas no Gibão e uma Noiva

História que José Otávio Maia de Vasconcelos ouviu de seus antepassados. Zezito foi um dos estudantes ouvidos pelas Forças de Segurança em 1969, quando se espalhou a notícia de que havia em Catolé do Rocha um foco de preparação para a guerrilha. O texto a seguir tem transcrição livre, a partir da entrevista concedida por Zezito à autora e das diversas versões contadas na cidade sobre o fato abaixo narrado.

*"Os Maias sempre foram muito inteligentes. Casavam-se entre si e aumentavam suas propriedades, sua influência e seu poder. Unidos, garantiam os interesses da família na região. Não por acaso, expandiram seu domínio e sua importância além das fronteiras da Paraíba. Um ramo da família fez carreira política no Rio Grande do Norte. Por isso digo que há uma vocação política na família. Meu tio Tarcísio de Vasconcelos foi fazer Medicina em Mossoró e terminou sendo deputado federal e governador do Rio Grande do Norte. Até no Piauí tem Maia que já foi deputado federal. E no Rio de Janeiro, um Maia, o César Maia, foi eleito prefeito da cidade.*

*Desde o século XIX, um Maia procurava outro para constituir família. E com o casamento, vinha mais terra, mais dinheiro, mais poder. Essa prática estendeu-se por boa parte do século XX. Cristalizou-se de tal maneira e foi tão importante para*

*as relações de poder e de política que se transformou em objeto de tese de doutorado. Estudiosos nos procuraram para pesquisar o assunto. Já dei muita entrevista sobre isso.*

*Na família, há homens muito destemidos e temidos, desde tempos imemoriais.*

*Aconteceu que no século XIX, em 1824, dois irmãos, Manoel Alves Maia e Francisco Alves Maia (II) saíram desses sertões e se juntaram aos revoltosos da Confederação do Equador que, entre outras medidas, insurgiam-se contra os desmandos do Imperador, aboliram o tráfico negreiro e proclamavam uma nova República na América, que compreendia as províncias da Bahia até o Grão-Pará.*

*Em 29 de novembro de 1824, as forças leais ao Imperador dominaram os revoltosos. Um de seus líderes, Frei Caneca, foi preso e condenado à morte, acusado de "aprender ofício de soldado (...) de ser declamador (...), de ser capitão de guerrilhas, (...) de fugir com os rebeldes e, na debandada, de ser preso."*

Para escapar da violenta perseguição movida pelas forças imperiais, Manoel Alves Maia e Francisco Alves Maia refugiaram-se nas propriedades de seus parentes no Ceará. Passada a refrega, Manoel retornou à Fazenda Valparaíso e Francisco à Fazenda Curralinho.

Mas Tomás Coxo, fiel às tropas legalistas do Imperador, não desistiu. Perseguiu e mandou matar Francisco Alves Maia.

E aqui começa o conto.

Vieram do Ceará dois irmãos parentes de Francisco Alves para vingar a morte. Além da costumeira vingança, foram atraídos pela notícia de que Felícia, filha de Francisco Alves Maia, senhora de muitos dotes, prometeu que se casaria com quem matasse o assassino de seu pai.

Um dos irmãos, José Lobo dos Santos Maia, procurou Felícia e assumiu com ela o compromisso: ia caçar Tomás Coxo, mataria o maldito de qualquer jeito e agora com maior prazer, porque além de lavar a alma com a vingança, ganharia uma esposa e muitas terras.

Feita a promessa, José Lobo sumiu nesse mundo de Deus e do diabo, metido numa roupa de couro, caçando Tomás Coxo - homem temido por todos os valentes da região.

As dificuldades não amoleceram o desejo de vingança de José Lobo: nem a fama do valente, nem a lonjura dos lugares, nem o sol quente, nem a sede, nem a fome, nem os muitos esconderijos onde Tomás se meteu, pois, a essa altura, tomou conhecimento da caçada que lhe movia José Lobo.

Como ninguém consegue fugir a vida inteira, um dia José Lobo encontrou Tomás Coxo, que tinha fama de cruel e perigoso. Pressentindo a presença do inimigo, Tomás procurou fugir em seu cavalo. José Lobo puxou da garrucha, atirou, mas só acertou o animal. Enfureceu-se. O maldito do Tomás vivinho e o cavalo, que não tinha nada a ver com a história, era um inocente, deitado, sangrando, sofrendo. Então, puxou do punhal, perseguiu o maldito no meio do mato, matou-o com as próprias mãos e cortou-lhe as duas orelhas. Botou-as no bolso do gibão e retornou a Catolé do Rocha, à procura de Felícia.

Encontrou-a em volta de uma mesa com seus familiares. Ele rebolou as orelhas de Tomás Coxo em cima da mesa e anunciou que, a partir daquela noite, já podia dormir com Felícia, pois a desposaria. Ninguém reclamou, pois um homem que tivera a coragem de matar um Tomás Coxo ganhava o direito de dormir com uma donzela, mesmo antes do padre sacramentar o casamento.

Felícia cumpriu a palavra dada. Da união de Felícia com José Lobo, nasceu Waldevino Lobo Ferreira Maia, que herdou a fortuna do pai, foi deputado provincial e ganhou a alcunha de “O Lobo do Sertão.”

Fonte: MELO, Ana Lúcia Gomes de. **Geração Viramundo** - Catolé do Rocha Anos 60. João Pessoa: Manufatura, 2006. págs 104-105.

“Conta-se que José Sérgio amava Zezito com um carinho muito especial. Era o filho homem caçula, um garoto perspicaz, corajoso, com espírito de liderança e raciocínio rápido. Talvez tomasse gosto pela política e fosse seu herdeiro.

Quando soube do envolvimento do filho com os ‘subversivos’, os mesmos meninos que lhe faziam oposição e pichavam os muros da cidade com frases do tipo ‘Abaixo o Coronel! Abaixo a Ditadura!’, ficou prostrada. Como seu filho tivera a ideia de se envolver com aqueles arruaceiros?

Zezito não nascera para se meter com um “magote de subversivos”, não era certo que seu filho andava procurando a companhia dos que lhe faziam oposição cerrada. Além do mais, não criara filho para entrar numa cadeia escura, gradeada, imunda.

Em toda sua vida, José Sérgio não enfrentara uma situação como essa. Já comparecera inúmeras vezes à delegacia para interceder por seus amigos e correligionários e sempre merecera o respeito dos delegados. Todos sabiam da deferência que a polícia tinha ao coronel. Na calçada da casa de José Sérgio, a polícia pensava duas vezes antes de mexer nos pés. Titico de Bié, personagem doido tão como louco, com a sabedoria dos doidos, tinha até bem o jogo do poder local que, quando a polícia saia sem seu acalanto, corria e se prostrava nas proximidades do portão da casa de Seu Zé, porque ali, a polícia podia até prendê-lo, mas “maneirava”. De doido, Titico tinha só a fama.

De repente, o Coronel José Sérgio se depara com um problema imprevisto: seu próprio filho envolvido com ‘os esquerdistas’, chamado a depor num processo e ela porque havia muitos boatos, inclusive de que as forças de segurança federal haviam estado em Catolé do Rocha e procuravam o elo das prisões de meninos com os grupos que se organizavam no país para a guerrilha urbana. Se isso fosse verdade, o prestígio de José Sérgio valeria muito pouco, como lhe informaram os parentes.

Zé Sérgio já enfrentara tocaia de inimigo, cerco de polícia à casa de seus familiares, ameaças, o diabo a quatro. Mas agora a situação lhe escapava. Se aqueles meninos desajustados tivessem alguma filiação com grupos nacionais, nem todo o prestígio de José Sérgio e de João Agripino impediria os processos, as prisões e a condenação. No país, os federais e o Exército estavam prendendo filho de coronel, professor de universidade, político famoso. Aqueles meninos mereciam uma pisa, eram uns estróinas.

Zezito vai para o depoimento acompanhado pelo pai, deferência que foi concedida exclusivamente a ele. As perguntas eram feitas a Zezito e José Sérgio mudo, calado, visivelmente constrangido e impaciente com o interrogatório detalhado, cheio de armadilhas. Inquerem demais. Perguntam demais. Perguntam coisas que não devem ser perguntadas a um homem, principalmente se esse homem ainda é um rapaz sem o juízo no lugar. Repetem as perguntas. Acrescentam dados, palavras não ditas, insinuações malditas. À medida que seu filho é encostado contra a parede, José Sérgio vai ganhando raiva daqueles interrogadores, ficando brabo por estar ali, irritado ao ver o filho na condição de possível réu. Um ódio surdo contra aquela situação toma conta dele.

Quando saem da delegacia, ao ver o pai taciturno, Zezito, acostumado com a firmeza do coronel para enfrentar as mais complexas enrascadas, sente-se culpado e lamenta:

— Pai, não fique triste. Não fiz nada demais. Não fique assim aborrecido só porque eu sou comunista.

José Sérgio recuperou-se e falou alto para os policiais, as autoridades e o povo escutar:

— E eu quero lá saber disso! Eu me incomodo lá com seu comunismo! Você pode ser o que bem entender! Estou com raiva porque você se meteu numa guerra e fez tudo errado. Nem sequer deu um tiro e já está na cadeia!"

Fonte: MELO, Ana Lúcia Gomes de. **Geração Viramundo** - Catolé do Rocha Anos 60. João Pessoa: Manufatura, 2006. págs 211-213.

## CAPÍTULO I

Em 1947, como criança, lidava com a vida rude, mas inocente e feliz, do campo, na fazenda Boa Vista, município de Alexandria, onde nasci. Lá, frequentei e recebi os primeiros ensinamentos de professores leigos, dos sítios vizinhos. Lembro-me muito bem de alguns nomes como Cornélio, Acidália Caetano e outros, que me deram oportunidade dos primeiros contatos com as letras do alfabeto, o ABC, e a tabuada das quatro operações.

Apesar de todo aproveitamento neste ambiente rural, o tempo avançava e eu teria que procurar outras oportunidades. Assim, em 1947 fomos para cidade de Catolé do Rocha-PB, quando o Padre Serrão lá reabriu o Colégio Leão XIII. No ano seguinte, em 1948, estávamos eu e meus irmãos já matriculados no referido Colégio, conhecendo novos amigos e buscando e adquirindo mais conhecimentos.

Procurei de imediato, ainda menino, usar minha intuição vocacionada para a política, que eu já sentia ao saber e inteirar-me das disputas políticas desiguais que existiam no município. Era o sopro da liberdade que eu trazia dos campos para a cidade sitiada e comandada por chefões.

Comecei a me identificar com aqueles que iniciavam um movimento de oposição, mesmo que, anos depois, com seu fortalecimento, nunca chegou a vencer um pleito municipal contra a família Maia, a qual domina o município há mais de 50 anos, isto é, de 1947 até a presente data. Mas, como pretendo fazer uma análise pormenorizada de anos específicos nesse trabalho, destaco o período de 1947 a 1997.

Logo que cheguei a Catolé do Rocha-PB, comecei a analisar a luta desigual entre dois partidos que se destacavam: a União Democrática Nacional, UDN, e o Partido Social Democrático, PSD.

Também comecei a identificar os personagens, principalmente os da oposição nascente, que representavam o PSD. Ressalvando algumas omissões involuntárias, destaco Bernardino Soares Barbosa, o "Dr. Sandy Soares", médico formado pela tradicional Faculdade de Medicina da Bahia. Competente e sério, ele era tido quase como um cientista, por seus conhecimentos e tranquilidade. Era o conselheiro de quase todos. Sua opinião era valorizada e respeitada. Foi reconhecido, em 1947, ao ser eleito Deputado Estadual, contra tudo e todos, e, posteriormente, tornou-se o primeiro representante da nascente oposição contra a poderosa e dominante família Maia. Dentre os seguidores da sua liderança, pode-se destacar Arnouzinho, Cícero Anselmo, Laudemiro Costa, Manoel Veras, Sílvio Suassuna, Neco Lino, Hercílio Maia, Cirino Fernandes, Fonseca do Olho D'água,

João Pintor, Dr. Antônio Benjamin – médico conceituado da região e grande benfeitor e pai do atual ministro do Superior Tribunal de Justiça, Antônio Herman Benjamin – e outros que não mais recordo.

Na verdade, foram esses catoleenses de fibra e coragem que constituíram a primeira geração de verdadeiros oposicionistas em Catolé do Rocha, enfrentando um ambiente hostil e perigoso, onde predominava o direito da força, implantado pelos coronéis da política. E, sem dúvidas, pode-se dizer que foi uma geração vitoriosa, pois não foi fácil eleger um de seus membros à categoria de Deputado Estadual: Sandy Soares obteve, no município, 1.117 votos, isto é 24,5% de votos.

Devo ressaltar que aquela foi a primeira e última eleição que a família dominante não lançou um candidato a deputado estadual. Desse modo, os votos da UDN foram distribuídos entre vários candidatos: 870 para Jacó Frantz, 681 para Isaias Silva, 478 para Antônio de Paiva Gadelha, 462 para Avani Benício Maia, 263 para Antônio Batista Santiago. Houve ainda outros candidatos da legenda que obtiveram menor votação.

Para demonstrar a força da família Maia em Catolé do Rocha, a partir das eleições seguintes, isto é, de 1950, até os dias de hoje, os Maias jamais deixaram de ter na Assembleia Legislativa um de seus representantes e, na Câmara Federal, tiveram representação de 1950 até 1986.

Mas, voltando um pouco no tempo, vou contextualizar o momento político paraibano que culminou na vitória da oposição catoleense. Após um longo período sem eleições, em 1947, a Paraíba se fartou e foram realizadas três eleições: uma geral, uma suplementar e uma municipal. Em 19 de janeiro realizaram-se eleições para governador, senador, suplente de senador e deputado estadual. Já em 12 de outubro realizaram-se eleições para vice-governador e eleições municipais para prefeito, vice-prefeito e vereadores, em todos os municípios do Estado.

Catolé do Rocha teve como prefeito eleito Francisco Rosado Maia (Rosadinho), representante da UDN, com 2.418 votos, dos 100% de votos válidos. Teve como vice-prefeito Natanael Maia Filho. Não foi encontrado o registro de votos nulos e brancos. Além disso, não tive conhecimento e nem encontrei registro de candidatura da oposição, sendo, portanto, candidatura única.

O prefeito eleito tratava-se de um jovem, filho de Francisco Sérgio Maia e de Dona Décima Rosado, sobrinho de políticos vinculados à cidade de Mossoró, no Rio Grande do Norte, como Dix-sept Rosado, ex-governador, e de Dix-huit Rosado, ex-senador. Era também sobrinho de José Sergio Maia, que dominou a política de Catolé do Rocha por muitos anos, com mão de ferro.

Francisco Rosado Maia teve um razoável relacionamento com a oposição nascente, pois não tinha, nem guardava o rancor que surgiu e agigantou-se na política de Catolé do Rocha, no decorrer do tempo, que chegou a ser quase “dente por dente e olho por olho”, conforme demonstrarei mais adiante. Na verdade, em um futuro próximo daquela época desapareceu o predomínio da força do direito e o ambiente democrático que já reinava no país cedeu lugar à arbitrariedade e ao abuso de autoridade.

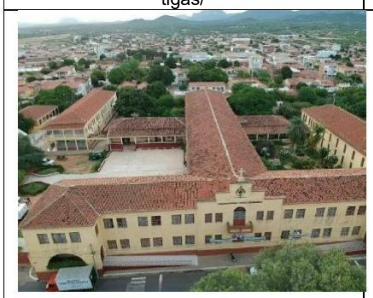
Em sua administração, Francisco Rosado Maia não realizou grandes obras para o município, como aconteceu com quase todos seus sucessores, os quais pouco realizaram, incluindo também deputados estaduais, federais, senadores e o próprio João Agripino, que foi governador durante cinco anos e Ministro de Minas e Energia no governo do Presidente Jânio Quadros. Lamentavelmente, diante do domínio quase secular, com raras exceções, foram realizadas pequenas e médias obras.

Catolé do Rocha não teve muita sorte com a maioria dos políticos que elegeu, mas, felizmente, uma minoria de eleitos realizou mais do que a maioria. Talvez a dificuldade da oposição em agir, pela minoria que sempre a representou, deva-se à comodidade e à fidelidade, quase canina, da maioria dos eleitores ao grupo dominante e à falta de uma câmara de vereadores vigilante e oposicionista dentre outros fatores. Pretendo aqui dar maiores detalhes sobre o esquecimento e desprezo que muitos eleitos deram à cidade de Catolé do Rocha, a mesma que contribuiu para suas eleições.

Fonte: EVANGELISTA, Francisco. A Catolé em que Vivi: Relatos e Experiências Políticas. 2ª ed., revista e atualizada, Acacia Editoração, 2014, pp. 29-33.

## APÊNDICE 4

Quadro para observação e análise de fotografias históricas (exemplo)

| Fotografia | Descrição geral | Elementos visuais significativos | Mudanças identificadas | Permanências observadas | Contexto histórico | Observações adicionais |
|---|---|---|---|---|---|---|
| <br> <br>Imagens Colégio Normal Francisca Mendes nos anos 1940. Fonte: Perfil do Instagram Catolé das Antigas. Disponível em: https://www.instagram.com/catoledasantigas/ | | | | | | |
|  <br>Imagens Colégio Normal Francisca Mendes nos anos 2018. Fonte: Blog Focado na Cultura. Disponível em: https://focadonacultura.blogspot.com/2018/04/colegio-normal-francisca-mendes.html | | | | | | |

**Instruções para preenchimento:**

- **Fotografia:** anote o número ou título da fotografia analisada.
- **Descrição geral:** faça uma breve descrição geral da fotografia, incluindo o que é retratado (pessoas, lugares, eventos).
- **Elementos visuais significativos:** liste os elementos visuais que se destacam na fotografia (como vestimentas, edifícios, objetos, paisagens).
- **Mudanças identificadas:** identifique e anote as mudanças visíveis ao comparar fotografias históricas com as atuais.
- **Permanências observadas:** Liste os elementos que permaneceram constantes ao longo do tempo.
- **Contexto histórico:** forneça informações sobre o contexto histórico da fotografia (ano, evento, relevância histórica).

- **Observações adicionais:** anote quaisquer observações adicionais obtidas durante a análise.

## APÊNDICE 5

### Guia de discussão para o documentário "Praça de Guerra"

a) Quais são os eventos principais retratados no documentário?
b) Quem são os personagens principais e quais são suas motivações?
c) Como o contexto histórico local influenciou os eventos retratados no documentário?
d) Quais são as diferentes perspectivas apresentadas no documentário?
e) Que emoções e dilemas os personagens enfrentam durante os eventos retratados?
f) Identifique qualquer possível viés ou intenção dos autores do documentário. Como isso pode influenciar a narrativa?
g) Como os eventos do documentário se comparam com a realidade atual da cidade? Quais são as semelhanças e diferenças?
h) De que forma a história local retratada no documentário ainda é relevante para a sociedade contemporânea?

### Tabela de análise crítica das cenas do documentário

| Cena | Evento Principal | Personagens | Motivações | Dilemas | Emoções | Viés ou Intenção dos Autores | Reflexão Pessoal |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | |

## Rubrica de avaliação da apresentação

| Critério | Excelente (4) | Bom (3) | Satisfatório (2) | Insatisfatório (1) | Pontuação |
|---|---|---|---|---|---|
| **Clareza e organização** | | | | | |
| **Análise crítica das cenas** | | | | | |
| **Identificação de perspectivas** | | | | | |
| **Desenvolvimento de empatia histórica** | | | | | |
| **Reflexão sobre continuidade e mudança** | | | | | |
| **Participação e cooperação em grupo** | | | | | |
| **Uso de fontes e pesquisa** | | | | | |
| **Comunicação e expressão oral** | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | |

## APÊNDICE A – Ementa da disciplina eletiva

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

GOVERNO DA PARAÍBA

GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DA PARAÍBA
GERÊNCIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL
ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA OBDÚLIA DANTAS

# EMENTA DA ELETIVA – 1º SEMESTRE 2023

**TÍTULO:** Minha escola tem história - O Nordeste pelos estudantes

**DISCIPLINAS ENVOLVIDAS:** História (BNCC), Geografia (BNCC) e Marketing (Base Técnica).

**ÁREAS ENVOLVIDAS:** Área de Ciências Humanas. Área Técnica.

**PROFESSORE(S) ENVOLVIDO(S):** Hyago Saraiva (História), Danúbia Barbosa (Geografia) e Lucas (Marketing).

**JUSTIFICATIVA:** Essa atividade busca despertar o interesse nos estudantes acerca da história de sua escola, sua cidade, seu estado, do Nordeste do Brasil. Assim, essa eletiva se apresenta como uma alternativa para trabalhar certas carências no tocante a História Local e o próprio conceito de Identidade. Busca-se também com essa pesquisa desenvolver habilidades como Protagonismo e Autoconhecimento. De acordo com o que observamos no chão de nossa escola, o perfil de nossos estudantes apresenta variado repertório de concepções sobre nossa região (são gírias, roupas, dialetos, comportamentos, costumes, uso de acessórios, perspectivas) que estão "soltas pelo ar". Nosso trabalho é enxergar essas manifestações, fazer uso dessas observações, onde reorganizaremos as principais inquietações e ideias a partir de um exercício de problematização da realidade para, em seguida, teorizar e construir um produto de utilidade educacional. Espera-se que por meio disso, proporcionaremos aprendizagens para todos os envolvidos nesse projeto. Por fim, nossas aulas serão um laboratório sob as delimitações dos estudos sobre o campo do ensino de História.

**OBJETIVO:** Construir um material didático a respeito da representação da região Nordeste a partir da consciência história dos estudantes da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas, em Catolé do Rocha/PB.

**COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC ENVOLVIDAS:**

**1.** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;

**2.** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas;

**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA BNCC ENVOLVIDAS:**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:**

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
3. Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA BASE TÉCNICA ENVOLVIDAS:**

**Marketing:**

Competência 1: Identificar o público alvo e suas necessidades para criar ou ressignificar produtos e serviços através do plano de marketing.

Competência 2: Definir os parâmetros para nortear a elaboração ou alteração de produtos, serviços e marcas, a partir da análise do usuário.

Competência 5: Aplicar o plano de mídia para identificar os meios, plataformas e formatos de veiculação apropriados para as campanhas de marketing.

**HABILIDADES DA BNCC ENVOLVIDAS:**

EM13CHS101 - Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

EM13CHS102 - Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

EM13CHS103 - Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

EM13CHS104 - Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

EM13CHS20 - Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

EM13CHS203 - Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).

**HABILIDADES DE PROPULSÃO ENVOLVIDAS:**

**Língua Portuguesa:**

H03 - Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação detextos que abordam o mesmo tema, considerando o contexto de produção e de recepção.

H05 - Localizar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa (enredo, tempo, narrador, personagem, espaço, tipos do discurso).

H06 - Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

H10 - Identificar as variedades linguísticas (o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico) evidenciadas na relação locutor-interlocutor presentes nos textos.

H02 - Distinguir fato de opinião.

H04 - Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que abordam o mesmo tema, considerando o contexto de produção e de recepção.

**Matemática:**

H03 - Compreender, comparar e resolver situações-problema que envolvam o conceito de razão e proporção entre grandezas diretamente/inversamente proporcionais em regras de três simples e compostas.

H04 - Calcular porcentagens, numérica e geometricamente, utilizando suas representações percentuais, fracionárias e decimais em diversos contextos da matemática financeira e da vida cotidiana.

H09 - Analisar e interpretar, em diversos contextos socioculturais, ambientais e de saúde, dados apresentados em tabelas e/ou gráficos de linhas, barras, setores, histogramas e pictogramas.

**HABILIDADES DA BASE TÉCNICA ENVOLVIDAS:**

Habilidade 1: Realizar pesquisa exploratória com o cliente, considerando novas oportunidades de produtos e serviços (competência 1);
Habilidade 2: Avaliar o processo de elaboração de produtos e serviços a partir da pesquisa Buyer Persona (competência 1)
Habilidade 1: Avaliar o potencial de mercado e a aceitação da ideia do produto considerando os objetivos da empresa contratante (competência 2).
Habilidade 2: Criar protótipos para o cliente conhecer e avaliar o produto (competência 2).
Habilidade 2: Identificar os meios de comunicação apropriados para o plano de mídia (competência 5).
Habilidade 3: Elaborar pesquisa de satisfação do cliente em relação ao plano de mídia (competência 5).
Habilidade 4: Executar o CANVAS do plano de mídia considerando o contexto da empresa ou negócio (competência 5).

**CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:**

**História**

**1. Cultura e Identidade Nordestina**
**2. O Problema da Seca e Migração**
**3. Cangaço**
**4. Industrialização e Modernização**
**5. Lutas Sociais e Movimentos de Trabalhadores**
**6. Política e Lideranças Regionais**
**7. Turismo e Preservação Ambiental**
**8. História de Catolé do Rocha/PB**

**Geografia**

**1. Regionalização;**
**1.1.** Critérios e formas de regionalização
**1.2.** Categoria região;
**1.3.** Território;

**Marketing**

**1. Planejamento estratégico de comunicação de marketing**

**CRONOGRAMA:**

06/03/2023 – Aula 1: apresentação da Ementa (Prof. Hyago)
"Apresentação da logística das aulas e do contrato de convivência da Eletiva"
Conteúdo: ementa.

13/03/2023 – Aula 2: Diagnóstico inicial (1ª parte): que Nordeste falam por aí? (Prof. Hyago) "Realização de um teste para medir os níveis de conhecimentos dos estudantes a respeito dos conceitos que iremos trabalhar a partir da série da Netflix 'O cangaceiro do futuro'".
Conteúdo: Cultura e Identidade Nordestina

20/03/2023 – Aula 3: Diagnóstico inicial (1ª parte): que Nordeste falam por aí? (Prof. Hyago) "continuação da exibição da série da Netflix 'O cangaceiro do futuro' para auxiliar na resolução do diagnóstico".
Conteúdo: Cultura e Identidade Nordestina; O Problema da Seca e Migração; Cangaço; Industrialização e Modernização; Lutas Sociais e Movimentos de Trabalhadores; Política e Lideranças Regionais.

27/03/2023 – Aula 4: Mesa redonda – Momentos históricos de Catolé do Rocha: a história da cidade através de fotografias (Prof. Hyago e participantes da mesa redonda) "Perguntas serão criadas acerca com base nas percepções da turma sobre as falas de seus colegas"
Conteúdo: 1. História de Catolé do Rocha

03/04/2023 – Aula 5: Exibição do curta metragem "Praça de Guerra" e entrevista com Edmilson Júnior. (Prof. Hyago)
"Os estudantes assistirão ao curta metragem produzido pelo catoleense e ex-aluno da ECIT Obdúlia Dantas para, em seguida, ter a oportunidade de entrevista-lo"
- Conteúdo: História de Catolé do Rocha

10/04/2023 – Aula 6: Seleção dos pontos-chave da pesquisa. (Prof. Hyago)
"Os estudantes e o professor irão selecionar as questões mais adequadas para a fase da teorização"
- Conteúdo: 1. Cultura e Identidade Nordestina; O Problema da Seca e Migração; Cangaço; Industrialização e Modernização; Lutas Sociais e Movimentos de Trabalhadores; Política e Lideranças Regionais; Turismo e Preservação Ambiental; História de Catolé do Rocha/PB.

17/04/2023 –Aula 7: Visita aos patrimônios históricos da cidade. (Prof. Hyago)

**METODOLOGIA:** Para a construção dessa pesquisa utilizaremos a Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez a partir da versão adaptada por Neusi Aparecida Navas Berbel (2012). Esse processo se dará por meio da divisão de cinco etapas: 1. Observação da realidade; 2. Pontos-chave; 3. Teorização; 4. Hipóteses de soluções; 5. Aplicação à realidade. Com isso, nossos estudantes partirão de uma prática social existente (representações da região Nordeste), passando por amplo processo de reflexão sobre o problema detectado e depois retornar para a parcela da realidade da qual o problema foi extraído, por meio de nossa culminância, dessa vez mais informada, consciente e intencionalmente transformadora.

**RECURSOS DIDÁTICOS:** Impressão de cópias de diagnósticos e questionários; cartolinas; canetas marcadoras coloridas; fita adesiva, bexigas e folhas de E.V.A.

**DURAÇÃO:** 27/02 a 19/06

**CULMINÂNCIA:** A culminância visa realizar uma exibição de produtos variados com intuito de despertar o debate.

**AVALIAÇÃO:**
Iremos propor a reflexão por parte do(a) próprio(a) estudante sobre o próprio desempenho, estimulando, assim, o próprio autoconhecimento, autoestima e a conscientização sobre a responsabilidade a respeito do próprio processo de aprendizagem. Para isso, necessitará de prática e sinceridade. No final, como objetivo da avaliação, eles(as) irão conhecer quais são os seus pontos fortes e para quais deve dar mais atenção. Na prática, entregaremos dois quadros com ações realizadas ao longo do projeto e lá será preciso checar a sua autoavaliação preenchendo cada uma das linhas de acordo com um dos seguintes critérios: no primeiro quadro: sempre, frequentemente, raramente e nunca; no segundo quadro: realizei com facilidade, realizei, realizei com dificuldade e não realizei.

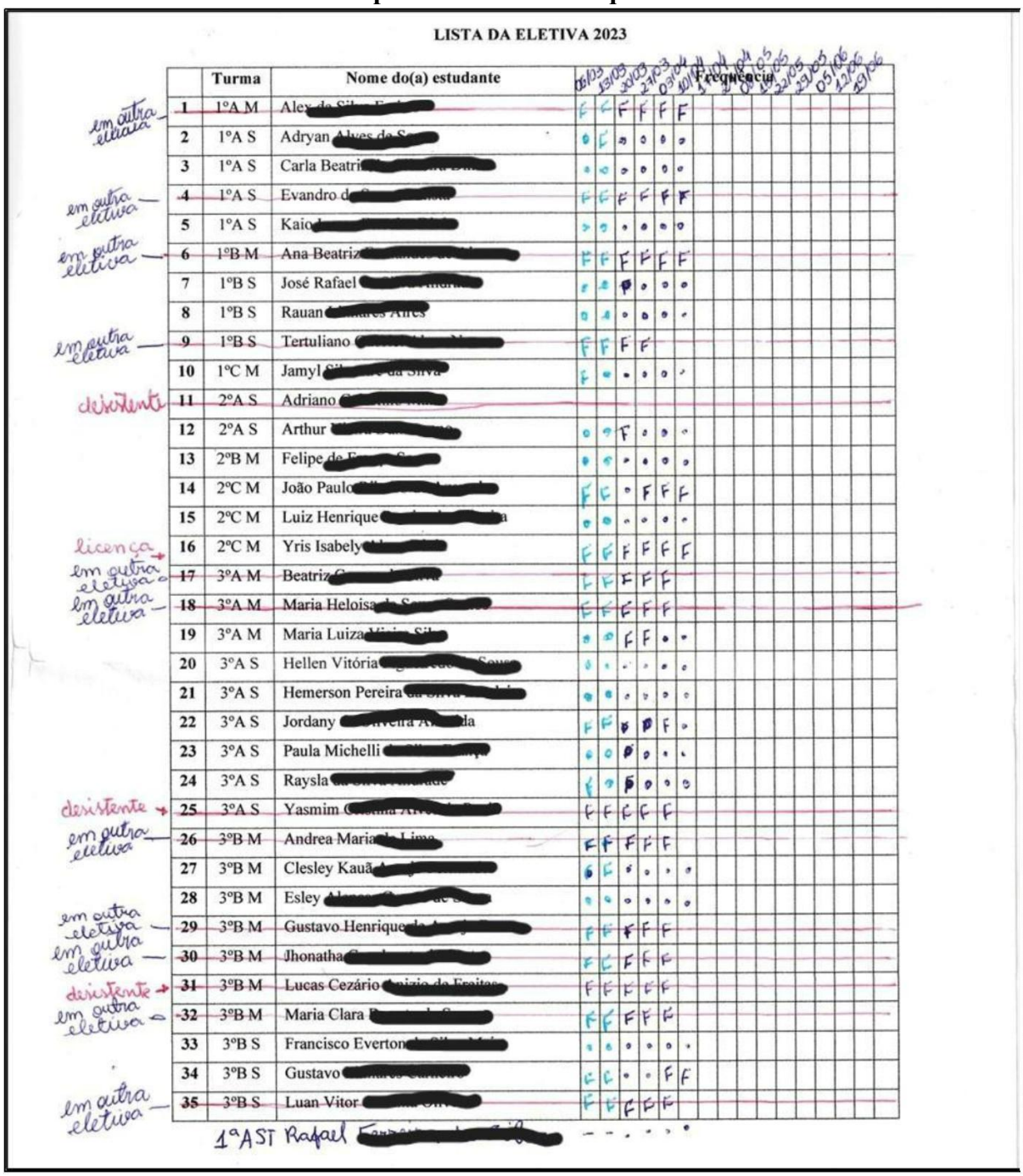
**REFERÊNCIAS:**

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica. – Londrina : EDUEL, 2012. 204p.

BARROS, José D'Assunção. História, Espaço, Geografia: Diálogos interdisciplinares. Editora Vozes, 2017. 224p.

OKADA, Sionara Ioco; SOUZA, Eliane Moreira Sá de. Estratégias de Marketing. Estratégias de marketing digital na era da busca. Revista Brasileira de Marketing, São Paulo, v. 10, n. 1, p 46-72, jan./abr. 2011.

## APÊNDICE B – Material criado para controle de frequência dos estudantes



**LISTA DA ELETIVA 2023**

| | Turma | Nome do(a) estudante | Frequência |
|---|---|---|---|
| em outra eletiva | 1 | 1ºA M | [redacted] |
| | 2 | 1ºA S | Adryan [redacted] |
| | 3 | 1ºA S | Carla Beatri[redacted] |
| em outra eletiva | 4 | 1ºA S | Evandro d[redacted] |
| | 5 | 1ºA S | Kaio[redacted] |
| em outra eletiva | 6 | 1ºB M | Ana Beatriz[redacted] |
| | 7 | 1ºB S | José Rafael[redacted] |
| | 8 | 1ºB S | Rauan[redacted] |
| em outra eletiva | 9 | 1ºB S | Tertuliano[redacted] |
| | 10 | 1ºC M | Jamyl[redacted] |
| desistente | 11 | 2ºA S | Adriano[redacted] |
| | 12 | 2ºA S | Arthur[redacted] |
| | 13 | 2ºB M | Felipe[redacted] |
| | 14 | 2ºC M | João Paulo[redacted] |
| | 15 | 2ºC M | Luiz Henrique[redacted] |
| licença | 16 | 2ºC M | Yris Isabely[redacted] |
| em outra eletiva | 17 | 3ºA M | Beatriz[redacted] |
| em outra eletiva | 18 | 3ºA M | Maria Heloisa[redacted] |
| | 19 | 3ºA M | Maria Luiza[redacted] |
| | 20 | 3ºA S | Hellen Vitória[redacted] |
| | 21 | 3ºA S | Hemerson Pereira[redacted] |
| | 22 | 3ºA S | Jordany[redacted] |
| | 23 | 3ºA S | Paula Michelli[redacted] |
| | 24 | 3ºA S | Raysla[redacted] |
| desistente | 25 | 3ºA S | Yasmim[redacted] |
| em outra eletiva | 26 | 3ºB M | Andrea Maria[redacted] |
| | 27 | 3ºB M | Clesley Kauã[redacted] |
| | 28 | 3ºB M | Esley[redacted] |
| em outra eletiva | 29 | 3ºB M | Gustavo Henrique[redacted] |
| em outra eletiva | 30 | 3ºB M | Jhonatha[redacted] |
| desistente | 31 | 3ºB M | Lucas Cezário[redacted] |
| em outra eletiva | 32 | 3ºB M | Maria Clara[redacted] |
| | 33 | 3ºB S | Francisco Everton[redacted] |
| | 34 | 3ºB S | Gustavo[redacted] |
| em outra eletiva | 35 | 3ºB S | Luan Vitor[redacted] |

1ºAST Rafael [redacted]

## LISTA DA ELETIVA 2023

| | Turma | Nome do tutorado(a) | Celular |
|---|---|---|---|
| 1 | 1°A M | Alex da [redacted] | |
| 2 | 1°A S | Adryan [redacted] | [redacted] |
| 3 | 1°A S | Carla Beatriz [redacted] | [redacted] |
| 4 | 1°A S | Evandro [redacted] | |
| 5 | 1°A S | Kaio Lucas [redacted] | [redacted] |
| 6 | 1°B M | Ana Beatriz [redacted] | [redacted] |
| 7 | 1°B S | José Rafael [redacted] | [redacted] |
| 8 | 1°B S | Rauan [redacted] | [redacted] |
| 9 | 1°B S | Tertuliano [redacted] | |
| 10 | 1°C M | Jamyl [redacted] | |
| 11 | 2°A S | Adriano [redacted] | |
| 12 | 2°A S | Arthur [redacted] | [redacted] |
| 13 | 2°B M | Felipe [redacted] | [redacted] |
| 14 | 2°C M | João Paulo [redacted] | [redacted] |
| 15 | 2°C M | Luiz Henrique [redacted] | [redacted] |
| 16 | 2°C M | Yris Isabely [redacted] | |
| 17 | 3°A M | Beatriz [redacted] | |
| 18 | 3°A M | Maria Helois [redacted] | |
| 19 | 3°A M | Maria Luiza [redacted] | [redacted] |
| 20 | 3°A S | Hellen Vitória [redacted] | [redacted] |
| 21 | 3°A S | Hemerson [redacted] | [redacted] |
| 22 | 3°A S | Jordany de [redacted] | |
| 23 | 3°A S | Paula Michelli [redacted] | [redacted] |
| 24 | 3°A S | Raysla [redacted] | [redacted] |
| 25 | 3°A S | Yasmim Cristina [redacted] | |
| 26 | 3°B M | Andrea Maria [redacted] | |
| 27 | 3°B M | Clesley Kauã [redacted] | |
| 28 | 3°B M | Esley Alencar [redacted] | |
| 29 | 3°B M | Gustavo Henrique [redacted] | |
| 30 | 3°B M | Jhonatha [redacted] | |
| 31 | 3°B M | Lucas Cezário [redacted] | |
| 32 | 3°B M | Maria Clara [redacted] | |
| 33 | 3°B S | Francisco Everton [redacted] | [redacted] |
| 34 | 3°B S | Gustavo [redacted] | |
| 35 | 3°B S | Luan Vitor [redacted] | |

João [redacted] 1º AM

## APÊNDICE C – Diagnóstico inicial

| Questionamento: | ALUNO 1 | ALUNO 2 | ALUNO 3 | ALUNO 4 | ALUNO 5 | ALUNO 6 | ALUNO 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Escreva onde e como você aprendeu sobre a história de Catolé do Rocha. | Pelas histórias da minha mãe e escutando conversa. | Na escola, internet e em casa. | Eu aprendi sobre a história de Catolé do Rocha na eletiva, com as viagens à pontos históricos da cidade e por aulas do professor Hyago. | Minha mãe falava bastante as histórias, pelo Google fazendo pesquisas. | Fizemos visitas a pontos importantes da cidade, como praças e a igreja matriz. Aprendemos algumas curiosidades sobre a cidade, coisas que eu mesmo nem sabia. | Aprendi sobre a história de Catolé com parentes, colegas e também na escola, por meio de história e até produções culturais de artistas da cidade. | Em casa com folhetos que contava a história e a trajetoria da cidade. |
| 2. Conte algum evento histórico específico sobre o município de Catolé do Rocha que você conhece. | O aniversário de Catolé do Rocha e a emancipação política. | Não sei. | Não sei. | O aniversário da cidade que é um feriado bastante importante, a emancipação política, que ocorreu em 28 de setembro, bem como a construção da barragem Capivara. | Acho que a construção e reforma da Igreja Matriz, mas foi porque eu ouvi falar. | A transformação do cemitério na praça Coronel Sérgio Maia (praça em frente ao Francisca Mendes). | A criação da praça José Sérgio Maia. |
| 3. O que você aprendeu com familiares sobre a história de Catolé do Rocha? | Foi usada como refúgio na guerra e também teve uma época que teve uma pandemia e catolé foi a única que não teve a pandemia. | Que foi fundada em 1870 e possui uma rica história ligada à colonização, a pecuária e ao desenvolvimento econômico da região. | A sessão extraordinária da Justiça de, em que o próprio Poder Judiciário saíram de sua sede e vieram para Catolé. | E uma história importante, Catolé foi um refúgio em algumas guerras entre as famílias que queriam as terras. | Pouca coisa, mas que a cidade é bem habitável e pacífica. | Aprendi sobre as peculiaridades da cidade, acontecimentos que se forem em outro lugar não aconteceriam ou não teriam o mesmo destaque fora da cidade. | Sobre a fundação da cidade e as famílias de maior importância na cidade. |
| 4. O que você aprendeu com a escola sobre a história de Catolé do Rocha? | Quase nada. | A mesma coisa da resposta anterior. | A história do meu sitio e como mudou socioeconomicamente Catolé do Rocha. | Quando pequenas aprendi muita coisa sobre a cidade, como pessoas que assumiram cargos bastante importantes. | Bastante coisa, história por trás do que eu já sabia, coisas bastante interessantes sobre isso, a cidade em si é muito interessante e tem muita história. | Eu aprendi sobre algumas mudanças da cidade como a praça Coronel Sérgio Maia, o tempo do Colégio Normal Francisca Mendes e do Dom Vital. | Nos primeiros anos eles ensinavam o hino e a bandeira da cidade. |
| 5. O que você aprendeu na sua religião sobre a história de Catolé do Rocha? | Quase nada. | Muitas coisas. | Não tenho religião. | Bom, na religião não aprendi nada sobre. | Não muita coisa, tô me convertendo recentemente. | Eu aprendi um pouco sobre a padroeira da cidade. | Só mais sobre a criação da Igreja Matriz de Nossa Senhora dos Remédios no contexto na história de Catolé do Rocha. |
| 6. O que você aprendeu a partir dos mecanismos do estado da Paraíba sobre a história de Catolé do Rocha? | Muitas coisas, como saber se localiza. | Quase nada. | Como ocorreu a emancipação do município. | Por meio de histórias por pessoas da minha família ou através de pesquisas. | Quase nada, a única coisa que eu sei que eles tem muita história por trás. | Aprendi sobre a relevância da cidade para o Estado, afinal é sede da 8ª Gerência de ensino da Paraíba. | Quem foi o fundador da cidade e o ano em que a cidade foi fundada. |
| 7. Que relação com a região Nordeste você enxerga na história de Catolé do Rocha? | Católica, mais tem várias outras. | Tem uma história relacionada à colonização, influência indígena e exploração econômica. | Nada. | Catolé do Rocha reflete aspectos da história e da cultura nordestina, como a influência indígena, a presença de colonizadores portugueses e o desenvolvimento da agricultura familiar. | O nordeste, os costumes e histórias afetaram nossa cidade de certa forma. | Além de relação com a vegetação, existe relação cultural, com a música, comida e gírias. | Só o clima. |
| 8. Você pode apontar alguma contribuição para o desenvolvimento da região Nordeste do Brasil em diversos aspectos, como cultura, política, economia ou educação? | Na cultura vemos chico cesar, levando música catolé, para o mundo. | Sim. | A seca, pois está marcada na História de todo Nordeste. | Chico César é um grande influenciador da cultura de Catolé, onde participou de um programa de grande audiência em que o mesmo citou o nome de Catolé. Severino Cabral foi um poeta e cordelista renomado, que contribuiu para a preservação da tradição literária de cordel. | Existem vários, arquitetura, cultura e religião também são um dos diversos aspectos. | A produção de obras de artes para fora da cidade, como artistas e cantores e a constante busca por melhoras na educação, auxilia no crescimento de profissionais qualificados o que amplia a mão de obra qualificada. | A contribuição para o desenvolvimento da região Nordeste para a educação foi a criação do Enem feito pelo país para avaliar os estudantes para ingressarem em uma universidade |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **9. Tem conhecimento de histórias, lendas e narrativas passadas de geração em geração que fazem parte do legado imaterial da cidade?** | Não, nunca procurei saber tal coisa. | Sim. | Programa Primeira Chance, Se liga no Enem e Desafio Nota Mil. | A lenda do "Boi misterioso", que conta a história de um boi encantado que aparece durante as festas juninas. Narrativas sobre personagens históricos locais, como líderes comunitários e figuras importantes. | Não que eu me lembre. | O nome da cidade vem da homenagem ao seu fundador que tinha da Rocha como sobrenome e Catolé vem da existência de muitas palmeiras na região chamados de coqueiros de Catolé. | Não. |
| **10. Tem ciência de figuras históricas locais que tiveram um impacto significativo na cidade, seja na política, na cultura, nas artes ou em outras áreas?** | Não. Nunca vi e procurei saber sobre tal assunto. | Sim. | O prefeito Sérgio Maia. | Sim, Padre Geraldo foi um importante líder religioso e político, atuando como pároco em Catolé do Rocha por muitos anos. Otalício de Albuquerque que foi um político líder comunitário, que contribuiu para melhorias na infraestrutura. | Lampião, Luiz Gonzaga, entre outros. | O cantor Chico César, que se tornou ainda mais conhecido nos últimos anos. | Chico César na música local e brasileira. |

**APÊNDICE D – Cartaz promocional da mesa redonda**

## APÊNDICE E – Entrevista com Edi Júnior

**P: Como você escolheu o seu tema?**

Ed: Como foi que eu escolhi o tema? Foi... Vamos lá. Na época eu estava aqui no estadual [na escola Obdúlia Dantas], inclusive. Eu participava do movimento estudantil. Não sabia que tinha acontecido essa história, né? E uma amiga minha apresentou o Bira (que é um dos caras que eu entrevistei) e falou da história. Fiquei fascinado. Teve uma movimentação estudantil aqui na época da ditadura, fiquei bem animado e frustrado, ao mesmo tempo, porque era uma história que a cidade pouco conhecia, sabe? Só quem conhecia era quem era da época, gente antiga já e eu fiquei encucado com aquilo na cabeça e na época, não, não, não era da área de cinema ainda, mas queria deixar alguma contribuição pra que a cidade soubesse, né?

Aí nesse meu tempo eu reconheci um pouco do cinema, comecei a fazer os cursos e pensei: por que não juntar uma coisa a outra? Já que eu estou com vontade de transformar isso em algum regime da cidade estou trabalhando no cinema agora. Porque eu não juntar as duas coisas? Aí foi aí que surgiu [a ideia], eu comecei a pesquisar a história em 2008-2009, mas só consegui fazer o filme 2014. Então demorou um tempo. Esse tempo todo foi de pesquisa, pesquisa histórica, de entrevista, de busca por documento. Deu um trabalhinho, mas foi o que aconteceu. Foi isso.

**P: Qual foi sua inspiração?**

Ed: Acho que é isso. Na época eu participava do estudantil e via esses senhores, assim, como uma espécie de coruja. "Gente, tem tinha gente naquela época que tá fazendo o que eu tô tentando fazer hoje, lutar por uma causa social" e tal. Então foi uma identificação isso aqui, acho que foi a maior, foi a maior motivação que eu tive foi essa. Conheci Bira, que é o cara que aparece um fardado mesmo, um guerrilheiro e por intermédio dele foi conhecendo as outras pessoas, os amigos dele.

**P: Como você se selecionou o elenco?**

Ed: Eu fui conhecendo... Tipo... Supondo que você é Bira: "não, tem nesse outro amigo meu que participou...", aí eu fui conversando com eles e sim a seleção foi muito natural, sabe?

**P: Todos eles ainda estão vivos?**

Ed: Todos os que participam do filme sim, alguns que iriam participar, mas que não estão no filme, já faleceram, já. Mas os que aparecem no filme todos estão vivos. Eles foram presos em 71. Então, a ditadura começa m 64, em 68 a coisa piora um pouco mais, aí em 71 as coisas já estão pioras assim, aí é quando eles são presos. Mas esse movimento que eles tinham aqui na

cidade começa em 68-69. Eles tinham a idade de vocês mais ou menos. 17 pra 18 anos. A maioria deles era assim, era entre 15 a 18 anos. Foram 19 que subiram a serra, todos foram presos, mas na época era menor, não podia, não podia permanecer na cadeia.

**P: Eles foram presos porque eles subiram a serra?**

Ed: Foi, porque eles estavam contestando o regime militar. Só por isso. Né? Aí vocês viram que depois que eles foram eles eles endoidaram de bem. Dos 19, quatro três. Partiram pra droga, passaram a tirar foto pelados. Então foi um movimento de revolta social. Lembrando que a ditadura gente não era contestava apenas os movimentos que eram contra a ditadura, como também impediam aqueles que ameaçavam a "ordem social", o que eles chamavam de ordem social, né? Então todo aqueles que que mostrava nudez algo que poderia destruir "a família tradicional brasileira" pros ditadores, né? Aparecer pelado naquela época em fotografias e sair exibido isso era também ser contra o que os militares pensavam.

**P: Quais foram os maiores desafios que você enfrentou durante a produção desse curta?**

Ed: Rapaz, a insegurança. Porque eu nunca tinha feito filme, né? Então, quando... assim gente eu consegui verba pública pra fazer o filme. Tinha um edital na época, eu mandei um orçamento e consegui. Pra ver a equipe, pra fazer tudo direitinho, como manda. Mas eu não tinha experiência ainda. Trabalhar com expectativa de outras pessoas, eu estava mexendo com uma história daquelas pessoas, foi meio que barra pesada pra mim, em termos de responsabilidade, sabe? Tanto é que, assim, o filme ficou pronto, eu disse "não, eu já vou mostrar tudo pra eles". Aí, assim, tipo... o filme ficou pronto, numa semana na outra semana já estava lançando pra eles verem, quando eles disseram assim: "gostamos", aí saiu o peso das minhas costas. Mas o maior desafio foi lidar com minha insegurança, foi sério. Não é fácil, né? Nada, nada mais fácil.

**P: Aquele moço de cabelo cacheado é Chico Cesar?**

Ed: Ele é irmão de Chico Cesar. Ele é irmão de Chico Cesar, ele. Ele é o irmão mais velho, mora em São Paulo. Veio para aqui, só para gravar o filme na época.

**P. Foi de qual música que foi tirado esse nome "Praça de Guerra"?**

Ed: De uma música dele chamado "Beradêro"

**P. Tem alguma crítica profissional relacionado ao seu filme?**

Ed. Tem, tem sim. Quando ele foi lançado em João Pessoa, tinha um crítico do Estadão que fez uma crítica bem positiva sobre o filme. Depois eu te passo se você quiser. Ele foi bem premiado, sim. Sem pretensões mesmo. Tipo... eu acho que esse filme recebeu mais de trinta prêmios. O canal Brasil comprou ele, é... ele foi eleito pela academia brasileira de cinema como um dos cinco melhores filmes [inaudível] 2015.

**P. Qual foi o papel da trilha sonora no curta metragem e como você a escolheu?**

Ed: Na época em que eu fiz o filme eu não estava pensando nem em trilha, sabe? Aí quando a gente estava gravando com Bira na serra que ele tava com a arma, aí a gente perguntou qual música que ele gostava na época que ele ouvia, aí ele falou dessa música que é de um cubano chamado Carlos Puebla. Aí a gente ouviu a música, escutou e achou que ficaria legal e colocou no filme. Depois de um tempo, depois de 50 anos de lançada, a música já vira domínio público.

**P. Quanto custou um filme de 19 minutos?**

Ed. Foi 25 mil, eu acho. E foi bem pouco assim... merecia mais. Cinema é assim muito caro, muito caro.

**P. Quantas pessoas está por trás disso tudo?**

Ed: Rapaz, vamos lá na equipe: direção, produção, diretor de fotografia, assistente de set, som, dublagem, elenco, agente de produção... umas 15 pessoas. Aí eu participo de tudo, de tudo. Tô lá do ladinho.

**P. Como você abordou a edição e pós produção?**

Ed: A edição é a que dá mais trabalho, porque você imagine, tipo... é como você ter 100 páginas escritas e você tirar uma redação de 20 páginas. Imagine você gostar das 100 páginas, o que tá ali naquelas 100 páginas você gosta, você quer entregar tudo, mas você só pode entregar 20. Foi a época mais difícil pra mim, porque eu tinha muito material gravado, mas tinha que enxugar até caber em um filme de 20 minutos. Foi bem complicado. Eu tinha até mais de duas horas gravado, eu tinha quatro a cinco horas. Chega uma época que você tá (pegando essa metáfora da redação), você tá com 40 páginas, não sabe mais o que tira, o que é que eu fazia? Pedia para alguém ler. "Lê aí e retira o que desse aí?", "o que você tira disso daí?", "o que você cortaria?". Mandei pra sei lá... quatro ou cinco amigos, via o que batia dos quatro ou cinco amigos que poderia ser tirado e cortava na carne. Mas é difícil, é bem complicado cortar tudo.

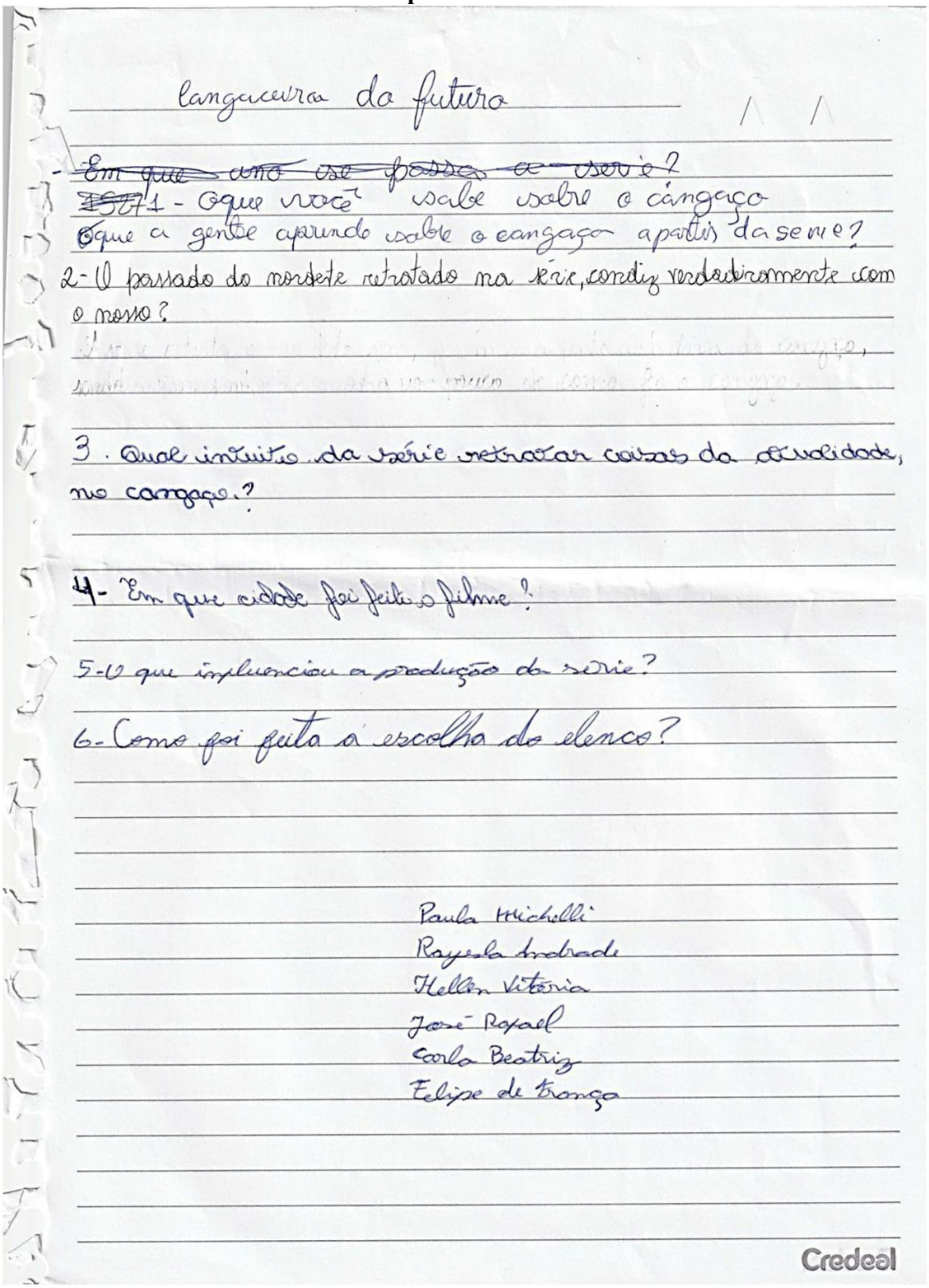
**P. Qual é a mensagem que o filme passa?**

Ed: Eu acho que é... assim... foi o meu objetivo principal de saber que aqui na cidade... porque assim... quando a gente fala de Ditadura Militar, a gente é muito acostumado a... o que vem na nossa cabeça quando fala em Ditadura Militar? São Paulo e Rio de Janeiro. Sei lá... passeata dos 100, Edison Luiz, as capitais e... eu queria mostrar que a Ditadura Militar também teve impacto aqui pra gente sabe? A nível do município. Não que a história do Rio e de São Paulo seja menos importante, sabe? A gente tem que começar a pegar esses eventos históricos e ver como é que a nossa cidade reagiu.

**P. Como foi que você planejou a distribuição e promoção do seu curta metragem?**

Ed: Assim gente, pra filmes... a gente é costumado em ver filmes na tv que geralmente são feitos por estúdios hollyoodianos. Pra filmes que são um pouco mais alternativos a isso que não passa na tv, que não passam no cinema, que não dá lucro, que não gera capital, tem uma série de outros lugares que esse filme pode passar. No meu caso, festivais. Esse filme rodou todas as capitais do Brasil, em alguns festivais, ganhou alguns prêmios. Na época que eu fiz não tinha pretensão de lançar para festival, eu queria só deixar o registro da cidade mesmo. Aí, quando eu tava montado o filme o cara que tava comigo disse “Edi se você quiser pode lançar para festivais e tal, você pode viajar”, “é, pois vamos!”. Na época eu viajei um bocado por conta dele, foi muito bom. Eu não esperava a recepção. Um dos prêmios que a gente recebeu foi no teatro municipal do Rio, aí eles me mandaram passagem aérea, foram me buscar de Porsche. Lá no teatro municipal quando eu olho para trás tá Regina Cazé, Fábio Assunção... não esperava não. Eu sou muito envergonhado fiquei na minha.

**APÊNDICE F – Pontos-chave criados pelos estudantes**



Lançaceira da futura

~~- Em que ano se passa a série?~~

1- O que você sabe sobre o cangaço
O que a gente aprendeu sobre o cangaço a partir da série?

2- O passado do nordeste retratado na série, condiz verdadeiramente com o nosso?

3. Qual intuito da série retratar coisas da atualidade, no cangaço?

4- Em que cidade foi feito o filme?

5- O que influenciou a produção da série?

6- Como foi feita a escolha do elenco?

Paula Michelli
Rayela Andrade
Hellen Vitória
José Rafael
Carla Beatriz
Felipe de França

Credeal

data
fecha

Equipe 2

Mesa redonda

componentes: Arthur Vieira
Wesley Alencar
Clesley Kauã
Francisco
Luiz Henrique

1. Quando se iniciou o batique em Cotolé do Rocha? Como era produzido? Quem produzia?

2. Qual o nome do ~~historiador~~ paleontólogo que encontrou os fósseis do Bicho preguiça Gigante?

3. ~~Quando~~ Qual foi a intenção de destruir à Praça da Fonte?

4. Quem foi Frei Marcelinho?

5. Porque tinham tantas pessoas na inaguração da eletricidade em Cotolé?

6. Onde foi a primeira Aviação em Cotolé do Rocha?

Partisipantes: Raman ; Adryan ; Rafael ;
Kaio Lucas ; Jamille.
Sobre o curta metragem 03.
1- Porque eles foram presos?
2- ~~Qual o nome dos quatros senhores~~?
3- ~~Quantos anos de ditadura~~? 3. como era a juventude de Catalunha
4- O que significa a praça de guerra? naquela época?
5- Aonde eles moravão?
6- Porque a ditadura fizeram aquilo com eles
2- Porque agente não sabiamos?

credeal

**APÊNDICE G – Ofício encaminhado ao secretário de Cultura com o roteiro da aula de campo**

Secretaria de Estado da Educação

8ª Gerencia Regional de Educação
CNPJ: 08.778.250/0001-69

SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO

GOVERNO
DA PARAÍBA

E.C.I.T. Est. Obdúlia Dantas
Dec. Criação nº 3.145/64
Res. 73/93 CEE - SEC
Catolé do Rocha-PB

Ofício 031 / 2023

Catolé do Rocha-PB, 13 de Abril de 2023

Ao Senhor Josimá Gomes Guimarães Júnior

Secretário da Cultura da cidade de Catolé do Rocha/PB

Endereço: Rua Fundador Rocha, 231. Centro.

CEP: 58884-000

Assunto: Solicitação de um guia para roteiro de passeio em patrimônios históricos no centro histórico da cidade de Catolé do Rocha/PB

Senhor Secretário,

Vimos por meio desta solicitar um guia ou servidor público instruído para acompanhar, conduzir e informar uma turma de vinte (20) estudantes da disciplina eletiva "Minha escolha tem História – o Nordeste pelos estudantes" da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia. Os objetivos dessa aula de campo são: 1. Conhecer a história local, uma vez que os patrimônios históricos são lugares que possuem um valor cultural, social e histórico para a comunidade e para a sociedade como um todo; 2. Ajudar na preservação do patrimônio, pois ao visitar um patrimônio histórico, estamos contribuindo para a sua preservação. 3. Incentivar na valorização da cultura no sentido de promover a diversidade cultural e o respeito às diferenças.

A atividade proposta tem como pretensão ocorrer no dia 17 de abril deste ano. Planejamos iniciar às 10h20min até às 11h40min.

8ª Gerencia Regional de Educação
Rua: Manoel Alves, Nº 95 - Centro
CEP:58884-000 Catolé do Rocha- PB
Telefone:3441-1285
E-mail: nayarakm@see.pb.gov.br
www.paraiba.pb.gov.br/educacao

Paraíba Educa

8ª GRE
GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

Para tal, apresentamos a seguinte roteiro:

1. O prédio da Intendência (antiga Prefeitura Municipal), hoje local que abriga o projeto Arte de Viver (20 min.) - comparações simples entre passado e presente com referência a uma diversidade de períodos, culturas e contextos sociais.
2. Rua do antigo Cinema (10min.) - comparações simples entre passado e presente com referência a uma diversidade de períodos, culturas e contextos sociais.
3. O prédio onde funciona a coletoria estadual, assobradado (20 min) - compreensão do espaço como testemunho que o historiador utiliza como fonte histórica.
4. Antiga Praça da Fonte (15 min.) - comparações simples entre passado e presente com referência a uma diversidade de períodos, culturas e contextos sociais.
5. Igreja de Nossa Senhora dos Remédios (10 min) - reflexão sobre a presença da Igreja católica em nosso município e suas contribuições ao longo do tempo;
6. Casa da Cultura (15 min) - instrução sobre a importância desse espaço para a comunidade catoleense;

A intenção dessa aula não é "visitar o passado", mas sim animar estudos sobre o tempo pretérito, em relação com o que é vivido no presente. Ressaltamos que todos os envolvidos na atividade serão orientados a cumprir todas as normas e regulamentações aplicáveis, garantindo a segurança e preservação do patrimônio público e do meio ambiente.

Agradecemos a atenção e colocamo-nos à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas ou fornecer informações adicionais, caso necessário.

Atenciosamente,

Hyago Saraiva Domingos
Professor Hyago Saraiva Domingos

Laércio de Araújo Silva
Diretor Escolar
Aut. 11.505 Mat. 157.799-9

## APÊNDICE H – Narrativas do vídeo da culminância com alunos convidados

| Pergunta | Aluno 1 | Aluno 2 | Aluno 3 | Aluno 4 | Aluno 5 | Aluno 6 | Aluno 7 | Aluno 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Que aspectos da cultura nordestina você mais vê presentes em nossa cidade?** | Os sitios. Porque, primeiramente, por trás de todos os sitios, sempre tem uma história a cultura do Nordeste. | São muitas, mas o que mais se destaca é a culinária, por conta da diversidade do cardápio. | Bom, acredito que a influência que o poder público tem quando ele investe: nos artesanais e... Nas feiras, nos produtores catoleenses, de filmes, de artes... Isso tudo engloba a cultura nordestina. | A linguagem, acho que a forma de se vestir, a dificuldade de aceitar coisas de fora, é uma coisa que sempre existiu aqui no Nordeste, né? Por que disso existir? E dificil saber. | Acredito que alguns costumes linguísticos. Como exemplo, posso citar o 'mermo', 'oxe', 'oxente' que... Pegando o exemplo que chegando uma pessoa de São Paulo, vindo de São Paulo para aqui, quando escuta esses costumes linguistico... 'aquela pessoa é do Nordeste'. ou nem aqui, se encontra em outro lugar fora. Encontra no Rio de Janeiro uma pessoa do nordeste, escuta ela falando, tendo esses costumes linguisticos, falando dessa determinada maneira, diz 'essa pessoa é do Nordeste'. | A agricultura. Porque aqui tem muito agricultor. | O sotaque. Porque quando cheguei aqui foi uma coisa que estranhei muito para mim. | Ah, as comidas típicas. Porque é uma coisa tradicional aqui no Nordeste e é uma coisa legal, comida! |
| **Qual é a festa ou tradição local celebra a cultura nordestina?** | Eu acho que o São João. Agora para justificar, eu não sei o porquê. | Com certeza o São João. Nas escolas, a prefeitura agora tá costumando fazer, com certeza o São João. | EXPOR Sertão: é uma festa local que acontece em nossa cidade e engloba todos os empresários, microempresários. Eles vêm e apresentam seu produto e, normalmente, tem uma característica nordestina. | São João. | Quadrilha. Pois eu acho que quadrilha representa bem. É uma festa que tem em nossa cidade, quando as pessoas ouvem falar de quadrilha, já identifica logo, 'é do Nordeste'. Essa tradição, essa festa, é do Nordeste. | São João, porque é a festa mais tradicional, é o que o povo de fora vê mais sobre o Nordeste. E o São João, a festa mais nordestina. | O São João, porque é a coisa mais tradicional daqui mesmo. | O São João, o São João, é uma época do ano que representa o Nordeste, tipo... Tem a ver com o Nordeste. |
| **Conhece alguma história interessante ou curiosa de nossa cidade que esteja relacionada ao Nordeste?** | Não. | Uma bem recente é "A Casa que o Vovô morou", uma que representa o Sá Classic. Lá, quando visitada, você conhece e vê diversos... Eu diria artefatos, sabe? Históricos, como aquele ferro de passar que é a brasa... | Eu não sei se vocês conhecem, sabe? Mas existe o filme 'Praça de Guerra' que falar sobre jovens catoleenses na época da Ditadura, que eles lutaram contra o poder militar e todas essas questões, que eles foram presos, discriminados e isso mais mostrar como o Nordeste está envolvido na politica do Brasil. | Acho que a história mais conveniente que conheço é sobre um cemiterio que existia onde é a praça hoje em dia. | Ao ver essa pergunta, eu lembrei que algumas pessoas mais da antiguidade, algumas pessoas mais idosas, já me relataram que uma vez Lampião, ele vinha aqui por perto... Catolé por ser conhecida como terra de gente valente, ele não passou por aqui, ele deu a volta, eu acredito. Foi algo do tipo e é algo que eu achei muito interessante. Traz uma importância para nossa cidade. Alguém como ele [Lampião] que era conhecido por ser tão... Era temido, nera? Era um brabo! Ele não passou pela nossa cidade, ele teve esse respeito ou esse 'medo' de não passar por nossa cidade por ser conhecido por ter gente... Por terra de gente valente. | O cangaço. | Não, eu ainda não sei. Tô a muito pouco tempo aqui. Ainda tenho que conhecer. | Não. |
| **Que prato típico da região Nordeste você acredita que representa bem a nossa cidade?** | Eu acho que tem dois pratos. Então é dois por ser os dois que mais conheço. Por... Assim do Nordeste... E o bião e o cuscuz que tem a forma de ser do Nordeste. | O baião de dois. Eu diria que cada estado do Nordeste tem sua forma de preparar esse prato e a gente também temos a nossa. | Pode ser a tapioca. Que está presente no café da manhã, nos sitios e em outras localidades. | O cuscuz. | O baião de dois. É sempre presente, um almoço de domingo, quando reúne toada a família, é bem típico da nossa cidade e do Nordeste em geral. | Cuscuz. | Cuscuz. É uma comida que eu gosto muito daqui. | Vei, tem um doce que eu gosto muito. Moleca... Meleca... Não vei, foi ate... Lá no mercadinho do meu tio vende. Porque eu nunca vi em outra cidade, só |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | vi em Catolé e tem origem do Nordeste. |
| **Se você pudesse escolher um lugar de nossa cidade que representa bem a conexão com o Nordeste, qual seria?** | Eu acho que os sítios também. Por conta que tem toda a história por trás, de antigamente. Essas coisas assim. | Eu diria que a Casa do Beradero por conta da colaboração de Chico Cesar. A gente já sabe que ele é alguém muito importante, não só para a história do município, mas alguém que contribuiu para a história do Nordeste no geral. | Lugares... E... Pode ser as igrejas, mas como referencial, a igreja Matriz, porque a religião tá muito ligada no aspecto do Nordeste. Principalmente. | Sinceramente, eu acho que seria o Parque do Povo porque lá é o lugar onde mais tem esse tipo de coisa. As festas de São João, as quadrilhas, são a maioria lá. Então... E um lugar bem importante para nossa cidade. | O monte Tabor, o professor tinha até comentado antes que essa questão dos montes, das serras, representa bem o Nordeste, aqui na nossa cidade, temos o exemplo, o Monte Tabor. Acredito que ele sim representa bem, na nossa cidade, dentro da nossa cidade, o Nordeste em geral. | O Monte Tabor. | A praça. E uma coisa que os jovens vai. E é muito falada aqui. | Seria o Monte Tabor, até porque eu moro no Tancredo Neves, bem pertinho da subida. |

## APÊNDICE I – Diagnóstico final online

| Pergunta | Aluno 1 | Aluno 2 | Aluno 3 | Aluno 4 | Aluno 5 | Aluno 6 | Aluno 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Após todas as atividades desencolvidas na eletiva, qual sua opinião sobre filmes, séries/minisérie, programas de televisão, anúncios publicitários, novelas ou algo simular ao seriado "O Cangaceiro do Futuro" a respeito da representação feita ao Nordeste?** | é um filme que representa bastante o Nordeste em alguns ponto. | achei todos interessante, é possivel prender o espectador do começo ao fim fazendo com que assista a série toda. | Achei muito interessante, pois trás fatos que aconteceram só que retrata de um jeito no qual se iguala aos tempos atuais. | Bom, a série retrata um passado do nordeste, uns costumes e sotaques nos quais não são tão reais ao verdadeiro passado do nordeste. A série usou de um um passado que fez sum parte do nosso nordeste, porém o representou da forma errada, ao mostrar que os sotaques, os costumes, e o clima e geografia da região era baseada em ideias de fora sobre o nordeste. | E como o povo de fora exerga o nordeste, por ele ter um clima elevado, compõe para que a região sudeste cogite que o nordeste é onde as pessoas vivem na seca, e isso não é verdade, pois, geralmente, os lugares mais secos do nordeste se encontra no Piaui, porém não é como retratado de absurda forma como nos programas de TV, não só as paisagens mas o povo e a giria. O nordeste não se encontra mas no estado de 1927, estamos no século 21 e a sociedade ainda pensa em um nordeste de pobreza miserável e seca extrema. No nordeste há as praias mais lindas do Brasil, paisagens, monumentos e culturas. Na atualidade a modernidade já atingiu grande parte da população mundial, incluindo o nordeste. Então isso se torna uma idéia muito ultrapassada sobre o sertão brasileiro. | Humorista e romântica | Eu achei muito interesante, pois lembra muito como era o nordeste nos anos passados. |
| **Sobre os assuntos mencionados por Danylo Maia, Ronildo Rocha e Rodolfo Maia na mesa redonda "Momentos históricos de Catolé do Rocha: a cidade através de fotografias" qual deles você acha que foi útil conhecer para sua vida? Se possível, explique o porquê.** | Acho que o batique é uma experiência novo sobre alguma que ñ tinha costume de ver e aprender. | Descobri um pouco mais sobre a minha cidade Natal e sobre o passado dela também. | Foram vários conhecimentos e fotografias mostradas, como: a revolução e a história por trás de cada praça pública de Catolé, o significado do nome, os artistas e as artes, pouco conhecidas na cidade. Portanto, é difícil descrever o porquê, mas saber de onde vem se torna muito necessário | Pra mim, o que mais marcou a mesa redonda foi a transformação das fotos em preto e branco para cores. Utilizando de inteligências artificiais. E de qualquer forma davam vida ao passado. | Foi uma experiência inovadora z e nostálgica. | Mostrar a diferença de locais e sua evolução com o tempo, entre elas a praça da fonte | teve uma hora que eles falaram que lá em meados de 1800 tinha um animal muito grande, eu não lembro oque era, mas acho que foi um dos fatos mais bizarros que ele falou. |
| **Com base no curtametragem "Praça de Guerra" e da entrevista concedida a nossa eletiva por Edmilson Gomes Júnior (diretor e roteirista do filme/documentário), qual a importância de conhecer casos documentados como desse filme?** | E saber como era antigamente as histórias dos personagens e fora dos personagens. | Adquirir mais conhecimento sobre o passado eu acho. | Foi uma história abrangente de 4 jovens, que no tempo mostrava-se como era a ditadura. Foi importante para mostrar na sociedade de hoje que houve essa ditadura em nossa cidade e eu acho que não há nada mais interessante do que ouvir as próprias pessoas que viveram essa experiência, e essencial para ver a evolução da cidade e dos mesmos. | Ao ver o curta, podemos ouvir a voz das pessoas que realmente sofreram no passado e lutaram contra as contradições e venceram os regimes militares. Ouvir história como as citadas no curta, ajudam a entender o passado da nossa cidade além de mostrar que também fizemos parte de algo grande que afetou quase todo o mundo. | E de tamanha importância conhecer a história de luta de nossos antepassados, que lutaram pela liberdade de expressão e contra a ditadura militar, que fez com que o povo ficassem aterrorizados. Ficamos cientes de tamanho absurdo, pois, em 1984 a ditadura militar implantou o terror as famílias, comerciais de TV de doutrinas, e quem fosse contra o padrão de família, seria presos ou até mortos. Eles usavam como pretexto o fato que podia acabar com a família tradicional brasileira, aqueles que. E foi isso que a curta-metragem mostra, que não foi apenas nas capitais que ocorreu a ditadura, mas também nos interiores. Como | Não sei. | Eu acho que eu não fui nesse dia. |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | manifestação, alguns povos catolenses ficariam expostos na praça municipal, e logo, a polícia os levaram por desobediência.<br><br>Constituição Federal de 1988, artigo 5°, parágrafo IV: "E livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato". Na época não avia a lei, então forma presos pelo golpe de Estado. | | |
| **A aula da professora Danubia sobre o conceito de região e regionalismo te ajudou de que forma?** | E aprender um pouco mas sobre a história do Nordeste. | Aprendi um pouco mais sobre a cultura do nosso estado. | ffffff | Sim, aparentemente me fez olhar mais pros nossos costumes e entender melhor sobre o desenvolvimento e evolução do nosso conceito de região. | Refletir sobre o nordeste, oque é nordeste pra você, oque o nordeste é pra mim. | Conhecimento | Não, porque foi uma aula "rápida" só pra cortar uns negócio que indicava o nordeste. |
| **Como foi a aula de campo nas edificações históricas do centro de nossa cidade? Como contribuiu para sua formação?** | E conhecer melhor os lugares de catolé e aprender bastante sobre isso. | Visitei lugares que ainda mantém a mesma arquitetura de anos atrás até os dias atuais e descobri um pouco sobre cada um. | Foi bem proveitosa, me senti bem a vontade e fiquei surpresa com a diversidade da própria cidade onde resido. Contribuiu em suma importância, sobre alguns lugares ao quais nunca tinha entrado e me fez entender o porquê de certos | Sim de certa forma, descobrimos muitas histórias que eu não sabia e que via quase todo dia, agora tenho até história pra contar pros meus futuros filhos 😂. | O passeio foi um experiência nova, foi como se fossemos turistas de nossa própria cidade, pois, não conheciamos os prédios antigos, e saber que foi tão importante para catolé é gratificante. | Saber oque é um local tombado e não tombado | foi muito boa, eu umas das coisas que eu não sabia e aprendi nesse dia foi que o nome dado ao bairro "corrente" era porque |
| | | | patrimônios nunca poderem ser modificados. Entre diversas outras coisas. | | | | perto da pedra que fica perto igreja dos pobres tem uma lombada que passava água, aí esse bairro pegou esse nome por isso. |

## APÊNDICE K – Termo de consentimento livre e esclarecido

**NOME DO SERVIÇO DO PESQUISADOR.**
Pesquisador Responsável: Hyago Saraiva Domingos
Endereço: Travessa Manoel Teodósio Neto, 41. Padre Pedro Serrão
CEP: 58884-000 – Catolé do Rocha – PB.
Fone: (84) 99695-1817
E-mail: hyago.domingos@professor.pb.gov.br

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa visa compreender sobre o ensino da história local nas aulas de Eletiva da Escola Cidadã Integral Técnica Obdúlia Dantas, tendo como objetivo trazer reflexões e apontamentos sobre a importância do uso da história local para o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos e a elaboração de um produto pedagógico sobre a história local.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos metodológicos que serão utilizados: diagnóstico de entrada e de saída; participação de mesa redonda e pesquisa de campo para análise de fontes, a fim de levantar informações sobre o ensino de história local e coleta de informações para produção de um guia prático para uso de história local para professores de História.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O(A) Sr (a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, na UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte) e a outra será fornecida a você. Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, [redacted], portador do documento de Identidade [redacted] fui informado (a) dos objetivos do estudo, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Catolé do Rocha/PB, 22 de junho de 2023.